

**Terveysalan opettajien näkemyksiä  
valmentavasta opettamisesta  
ammattikorkeakoulussa**

Pia Vallenius  
Pro gradu –tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Terveystieteet  
Helmikuu 2018

## TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO  
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Terveystieteet

PIA VALLENIUS: Terveysalan opettajien näkemyksiä valmentavasta opettamisesta  
ammattikorkeakoulussa  
Pro gradu -tutkielma, 49 sivua, 4 liitettä  
Ohjaajat: Katja Joronen, TtT, dosentti ja TtT, dosentti Anja Rantanen  
Helmikuu 2018

---

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata valmentavaa opettamista ammattikorkeakoulun terveystieteiden opettajien näkökulmasta. Terveystieteiden opetuksessa valmentaminen on aiheena vähän tutkittu ja aikaisempaa tutkimustietoa terveystieteiden opettajien näkökulmasta on niukasti. Valmentaminen on opetukseen tullut uusi pedagoginen taito, jolla vahvistetaan oppilaiden aktiivisen oppimisen keinoja ja itseluottamusta. Pedagogiset ohjaustaidot korostuvat entisestään tulevaisuudessa, kun oppilaiden ajattelutaitojen ohjaaminen, oppimaan oppiminen ja itseohjautuvuus ovat opetuksen keskiössä. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, miten valmentava opettaminen ilmenee terveystieteiden opetuksessa.

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimusaineisto kerättiin yksilöhaastattelemalla ammattikorkeakoulun terveystieteidenopettajia (N=10). Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä. Tutkimuksen mukaan valmentava opettaminen terveystieteiden opettajien näkökulmasta ilmeni opettamisen laajana tausta-ajatuksena, opiskelijan laaja-alaisena itseohjautuvuutena, opetusmenetelmän vaativuutena terveystieteiden opetuksessa, opettajan erilaisina rooleina ja valmentavan opetusotteen soveltamisena eri opetusmenetelmiin.

Johtopäätöksinä voidaan todeta valmentavan opetusotteen lisäävän opiskelijoiden sitoutumista oppimiseensa, itseohjautuvuutta ja motivaatiota. Valmentavan pedagogiikan todettiin valmistavan opiskelijoita kohtaamaan työelämän muuttuvia vaatimuksia. Valmentavaan opettamiseen suhtauduttiin terveystieteillä ristiriitaisesti. Valmentavaan opetusotteeseen liittyi epävarmuus opiskelijoiden perusosaamisen kehittymisestä, vaikka toisaalta valmentavassa opetusotteessa nähtiin terveystieteillä pitkään käytössä olleita pedagogisia elementtejä. Valmentava opettaminen tarvitsee vielä selkiyttämistä terveystieteillä sekä valmentavan osaamisen kehittämistä. Tutkimus osoitti tarpeen arviointimenetelmien kehittämiseksi ja opetussuunnitelmien rakentamiselle valmentavaa opetusotetta tukeviksi. Tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää opetuksen ja opettajien koulutuksen kehittämisessä.

Jatkotutkimusaiheina mielenkiintoista olisi tutkia opiskelijoiden kokemuksia valmentavasta opetuksesta, valmentavan opetusotteen mahdollisista vaikutuksista tutkintojen suorittamisnopeuksiin sekä työllistymiseen valmistumisen jälkeen. Tiimityöskentelyn keskeisen roolin vuoksi, hyödyllistä olisi tutkia miten edistää opiskelijoiden dialogista tiimiytymistä ja tiimin kehittämistä oppimisen ympäristönä. Lisäksi valmentavaa opettamista olisi mielenkiintoista tutkia työelämäyhteistyön kehittämisen näkökulmasta, josta avautuu useita hyödyllisiä ja kiinnostavia jatkotutkimuskohteita.

Avainsanat: Valmentaminen, opettaminen, opetusmenetelmä, oppiminen, terveystieteet

## ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE  
Faculty of Social Sciences  
Health Sciences

PIA VALLENIUS: Coaching in Teaching– the Perspective of the Health Teachers' point of view at the University of Applied Sciences

Master's thesis, 49 pages, 4 appendices

Supervisors: Katja Joronen PhD, docent and PhD, docent Anja Rantanen

February 2018

---

The purpose of the study is to describe the coaching in teaching from the teachers' point of view at the University of Applied Sciences. In the field of health education, coaching has been scarcely studied, and previous research data from healthcare teachers are scarce. Coaching has become a new pedagogical skill in teaching that reinforces the students' active learning and self-confidence. Pedagogical guidance skills will be further emphasised in the future when the focus of the teaching is to guide students' thinking skills, learning to learn and self-guidance. The aim of the study is to provide information on how coaching in teaching is manifest itself in health education.

The subject collection method was a theme interview. The research material was collected by individual interviewing the health teachers of one Finnish University of Applied Science (N = 10). The material was analyzed by inductive content analysis. According to the study, coaching from the teacher's point of view manifests itself as a broad background attitude in teaching, as a broad-based self-guidance of the student, as a demanding teaching methodology in teaching in the healthcare education, as different roles of the teachers and as the application of the coaching to the various teaching methods.

Conclusions can be stated that coaching method in teaching is increasing students' commitment to learning, self-guidance and motivation. Teaching with the coaching method prepares students to meet the changing demands of working life. Teachers have contradictory attitudes toward coaching in the healthcare education. There is uncertainty about the development of elementary students' competences with the coaching method, but on the other hand, there are some pedagogical elements that have long been seen in the healthcare education. Coaching in teaching needs clarification in the healthcare sector and the development of coaching skills competence. The study also demonstrated the need to develop assessment methods and build curricula to support teaching with the coaching method in the healthcare education. The information produced by the research can be utilized in the development of teaching and teacher training.

As further research topics, it would be interesting to study students' experiences of coaching method, the potential impact of coaching method on the degree of completion of qualifications speed and employment after graduation. Because of the key role of teamwork, it would be useful to study how to promote student teaming together and team development as a learning environment. Working life co-operation, teachers co-operation together with a team coach method of teaching would be a few examples' of useful additional research topics in the future.

Keywords: Coaching, teaching, education, teaching method, learning, healthcare

# SISÄLTÖ

1	JOHDANTO .....	5
2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT .....	7
	2.1 Valmentaminen käsitteenä .....	7
	2.2 Valmentava opettaminen .....	8
	2.3 Aikaisempia tutkimuksia valmentavasta työotteesta.....	9
3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	11
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	12
	4.1 Tutkimuksen metodologia.....	12
	4.2 Aineiston keruu .....	13
	4.3 Tutkimukseen osallistujat.....	14
	4.4 Aineiston analyysi .....	15
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	17
	5.1 Opettamisen laajaa tausta-ajatusta .....	18
	5.2 Opiskelijan laaja-alaista itseohjautuvuutta.....	20
	5.3 Opetusmenetelmänä vaativaa terveystieteiden opetuksessa.....	22
	5.4 Opettajan erilaisia rooleja.....	25
	5.5 Valmentavan opetusotteen soveltamista eri opetusmenetelmiin.....	28
6	POHDINTA .....	31
	6.1 Tulosten tarkastelu .....	31
	6.2 Tutkimuksen eettisyys .....	38
	6.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	39
	6.4 Johtopäätökset .....	42
	6.5 Jatkotutkimusehdotukset .....	43
	LÄHTEET.....	44
	LIITTEET .....	50

# 1 JOHDANTO

Uudistuvassa opiskelu- ja työelämässä entistä tärkeämpiä taitoja ovat itseohjautuvuus, monipuolinen osaaminen ja kyky oppia uutta. Opetustyön- ja korkeakoulusektorin uudistuminen sekä työelämän muuttuneet vaatimukset korostavat myös entistä enemmän opetuksen laatua ja vaikuttavuutta opiskelijamäärien kasvaessa ja opettajien resurssien vähentyessä. (OKM 2017.) Myös opiskelijoilta odotetaan yhä enemmän vastuullista opiskelu- ja työskentelyotetta. Sosiaali- ja terveysalan koulutuksissa opetusmenetelmiä onkin pyritty kehittämään oppilaiden itseohjautuvuutta ja oivaltamista tukevaksi jo 1990 –luvulta lähtien. (Kääriäinen, Ruotsalainen & Kinnunen 2016, 132.)

Valmentaminen on opetukseen tullut uusi pedagoginen taito, jolla vahvistetaan oppilaiden aktiivisen oppimisen keinoja ja itseluottamusta. Nykyisessä tietoyhteiskunnassa opettajan rooli tiedonjakajana on muuttunut yhä enemmän oppimisen valmentajaksi. Opettamisen tausta-ajatuksena valmentamista voidaan soveltaa monella tapaa vaikuttaen kokonaisvaltaisesti opiskelijoiden oppimiseen ja kehittymiseen hoitotyönammattilaisiksi. (Kallio 2016, 52–53.)

Valmentamisen käsite on laajentunut voimakkaasti eri alueille ja saatetaan toisinaan sekoittaa lähikäsitteisiin kuten mentorointi, tuutorointi tai työnohjaus. Mentoroinnissa työelämässä kokeneen asiantuntijan tietoja ja kokemuksia siirretään uransa alkuvaiheessa olevalle henkilölle. Työnohjauksessa taas on kyse tavoitteellisesta vuorovaikutusprosessista, jossa pyritään tukemaan työntekijää työn vaatimuksissa ja paineissa. Mentori on oman substanssialansa osaaja, työnohjaajan ollessa työelämän ja työikäytymisen asiantuntija. (Jylhä 2005, Romana & Leimala 2005, Karjalainen 2010, Chen & Lou 2014.) Mentori ja tuutori jakavat omaa kokemustaan opetettavasta aiheesta ja mikä siinä on tärkeää, mutta eivät välttämättä osallistu itse oppimistapahtumaan. Valmentaja taas ei välttämättä ole aihealueen asiantuntija, vaan on oppimisen asiantuntija. Hän osallistuu itse oppimistilanteeseen, kulkee oppijan rinnalla tukien, kunnes oppija on löytänyt luottamuksen omaan osaamiseensa. (Hellbom 2006, 67–68.) Valmennuksella on oppimiseen tähtäävä perusta, jonka lähtökohtana voidaan pitää myös suoritusten parantamista, taitojen tai motivaation lisäämistä. Valmentamisen ydintoiminto ovat kysymykset, joilla valmentaja haastaa valmennettavaansa löytämään sisäisiä resurssejaan, edistämään yksilöllistä oppimistaan, itsetuntemustaan ja parantamaan henkilökohtaista tehokkuuttaan. Tavoitteena on edistää osaamispotentiaalin käyttämistä. Se on oppimisen mahdollistamista ennenkin kuin opettamista ja tukee valmennettavaa ottamaan omista mahdollisuuksistaan kaiken irti. (Jylhä 2005, 27–28.) Valmentavassa opettamisessa korostuu myös entisestään opiskelijan oma vastuu omasta oppimisestaan

verrattuna muihin oppilasta aktivoiviin oppimis- ja opetussuuntauksiin. Valmentavalla opetusotteella onkin mahdollista tehostaa terveysalalla pitkään käytössä olleita yhteistoiminnallisia ja ongelmaperusteisia opetusmenetelmiä ja saada niistä entistä vaikuttavampia. Yhdistävänä tavoitteena näille oppilasta aktivoiville oppimismenetelmille terveysalan opetuksessa voidaan nähdä hoitajien päätöksentekokyvyn, arviointitaitojen ja potilaiden hoidon laadun edistäminen. Aikaisempien tutkimustulosten mukaan, aktivoivien opetusmenetelmien hyödyt ovat nähtävissä hoito-organisaatioissa, tiimityössä ja potilaiden hoidossa. (Kaddoura 2010, Vittrup & Davey 2010.)

Valmentavaan opetusotteeseen liittyy opiskelijoiden vastuuttaminen osaltaan tarvittavan tiedon hankkimisesta ja prosessoinnista. Tämä edellyttää opiskelijoilta kriittistä ajattelua sekä jatkuvaa tiedon arvioimista. Kriittistä ajattelua sekä siihen liittyvien erilaisien menetelmien sisällyttämistä opintosuunnitelmien strategioihin ollaan myös kritisoitu. Kritiikki on kohdistunut tutkimusten puuttumiseen kriittistä ajattelukykyä luotettavasti mittaavista menetelmistä, kriittiseen ajattelun oppimisesta ja sen vaikutuksista osaamisen lisäämiseen käytännössä. (Riddell 2007, Kirschner & Merriënboer 2013.) Kriittisen ajattelun opettamiselle haasteita käytännössä ovat asettaneet myös sopivien opiskelu olosuhteiden luominen sekä oppilaiden yksilöllinen eteneminen reflektio- ja oppimisprosesseissaan. (Walthew 2004, Smith 2011, Burrell 2014.)

Terveysalan opetuksessa valmennus on aiheena vähän tutkittu, eikä aikaisempaa tutkimustietoa terveysalan opettajien näkökulmasta juurikaan ole saatavilla. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata valmentavaa opettamista terveysalan opettajien näkökulmasta ammattikorkeakoulussa. Tavoitteena on tuottaa tietoa, miten valmentava opettaminen ilmenee terveysalan opetuksessa. Tutkimuksen lähdeaineisto perustuu EBSCOhost Cinahl, PubMedMedline, PsykInfo, Science Direct ja Eric -tietokannoista tehtyihin systemaattisiin hakuihin vuosilta 2005- 2017. Hakusanoina käytettiin sanoja ”coaching”, ”teaching” ”education” ”learning”, ”teaching method” ”healthcare” erilaisina yhdistelminä. Hakua täydennettiin manuaalihakuna. Tutkimuksia valmentamisesta terveysalalla on niukasti, mutta johtamisen ja organisaatioiden konteksteissa valmentamista ja sen vaikutuksia on tutkittu enemmän. Tulokset ovat osoittaneet valmentamisella olevan positiivisia vaikutuksia sekä yksilöiden että organisaation toimintaan (Redshaw 2000, Thach 2002, Evers ym. 2006, Frode & Frederici 2014). Tämän tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää opetuksen ja opettajien koulutuksen kehittämisessä.

## 2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Valmentaminen käsitteenä

Valmentamisen taustalla on useita teorioita ja lähestymistapoja. Valmentamista voidaan tarkastella muun muassa kognitiivisen psykologian, sosiaalipsykologian, positiivisen psykologian, strategisen dialogin, organisaatiotutkimuksen, narratiivisuuden, ryhmien kehittämisen- ja toiminnan tai voimavara- ja ratkaisusuuntautuneisuuden teorioiden kautta. Myös systeeminen ajattelu on yksi valmennuksen taustateorioista, jonka mukaan pienikin hyödyllinen muutos systeemin jossakin osassa vaikuttaa systeemin muiden osien toimintaan. (Hirvihuhta 2006, Wildflower & Brennan 2011, Wildflower 2013.)

Johtamisen ja organisaatioiden konteksteissa valmentaminen on ollut menetelmänä käytössä jo pitkään toivottuihin tavoitteisiin pääsemiseksi ja tulosten parantamiseksi. Opettamiseen liitettyä valmennus sen sijaan on verrattain uusi käsite ja sen määrittely ei ole yksiselitteistä. (Hirvihuhta 2006, 8, Kallio 2016, 55.) Suomen kielen perussanakirja (2004) määrittelee sanan *”valmentaa”* tarkoittavan *”harjoittaa jotakin tai joitakuita johonkin määräsuoritukseen, tehtävään tai muuhun vastaavaan.”*

Tässä tutkimuksessa valmentamista tarkastellaan opettamisen kontekstissa voimavara- ja ratkaisusuuntautuneisuuden näkökulmasta. Valmentamiseen liitetyissä määritelmissä (Parppei 2008, Whitmore 2009, Bresser & Wilson 2010, Van Nieuwerburg 2012) on yhteistä valmennettavan omien vahvuuksien ja potentiaalin löytäminen ja niiden hyödyntäminen omaan tavoitteeseen pääsemiseksi. Valmentamalla autetaan yksilöä löytämään omat voimavaransa ilman valmiiden ratkaisuvaihtoehtojen tarjoamista. Valmentamisessa keskitytään oppimisen ja itsetietoisuuden kohentamiseen oppijan henkilökohtaisen vastuuntunteen kautta. Valmennettavan itseohjautuvaa oppimista tuetaan kysymysten, aktiivisen kuuntelun ja tarkoituksenmukaisen haastamisen avulla kannustavassa ilmapiirissä. Se on enemmän oppimaan auttamista kuin opettamista. Tietoisuus liittyy käsitteenä hyvin läheisesti valmentamiseen ja yhdessä vastuun kanssa muodostaa valmentamisen keskeisimmän käsiteparin. Valmentaminen voidaan määritellä ihmisten voimaannuttamisena, tukemalla heidän itseohjautuvaa oppimistaan, henkilökohtaista kasvuaan ja parantamalla heidän suorituskyykyään. (Parppei 2008, Whitmore 2009, Bresser & Wilson 2010, Van Nieuwerburg 2012.)

## 2.2 Valmentava opettaminen

Opettamisen käsite on laajentunut konstruktivismin myötä tarkoittamaan myös optimaalisten oppimismahdollisuuksien luomista, oppilaan tukemista, positiivisen oppimishalun virittämistä ja opiskelun ohjaamista (Hellström 2008, 184–185). Tämä tarkoittaa valmentavan opettamisen prosessissa opiskelijoiden tietoisuuden edistämistä ja itseohjautuvuusprosessin tukemista ryhmäprosessin rinnalla. Opetuksen seurauksena opiskelijoiden on mahdollista tulla tietoisemmaksi omista ajatuksistaan, tavoitteistaan sekä toimintansa seurauksista. Tavoitteena on edistää opiskelijoiden oppimistavoitteiden saavuttamista sekä auttaa opiskelijoita löytämään parhaat toimintatavat omalle työskentelylleen. Valmennuksessa opettajan oivalluttavat kysymykset osana dialogia haastavat opiskelijat rutiineista poikkeavaan työskentelytapaan, edistävät ajattelun kehittämistä ja hyödyntämistä. (Parpei 2008, 64–65.) Valmentaja-opettajan tehtävänä on ohjata oppimisen prosessia ja huolehtia opiskelijoiden etenemisestä kohti päämääräänsä lujittaen heidän omaa toimijuuttaan. Opiskelijoita autetaan ottamaan käyttöön vielä käyttämätön potentiaalinsa. Käytännössä tämä näkyy opiskelijoiden vastuunoton lisääntymisenä, tavoitteen saavuttamisen nopeutena sekä innovatiivisuuden kasvuna. Valmentava opetusote ei ole pelkkä opetusmetodi, vaan se on asenne ja ajattelutapa, joka näkyy kaikessa opiskelijoiden kohtaamisessa, ohjaamisessa sekä yhteisön toiminnassa. (Flaherty 2006, Whitmore 2009, Hägglom ym. 2014, Soback ym. 2014, Kallio 2016.)

Valmentavan opettamisen taustateoria on sosiokonstruktivisessa ja kokemuksellisessa oppimiskäsityksessä. Sosiokonstruktivismissa tieto ymmärretään absoluuttisten totuuksien sijaan suhteellisenä, muuttuvana ja jokaisen itse tai joukon yhdessä rakentamana. Siinä korostuvat ymmärtäminen ja ongelmanratkaisu pelkkien faktojen ulkoa oppimisen sijaan. Konstruktivismissa ja kokemuksellisessa oppimisessä keskeistä on tiedon rakentamisprosessi, jonka vuoksi vastuu oppimisesta on oppijalla itsellään. (Kolb 1984, Tynjälä 1999, Gunduz & Hursen 2015.) Kokemukselliseen oppimiskäsitykseen liittyvät vahvasti reflektointi eli omien kokemusten tutkiminen, kyseenalaistaminen sekä arviointi, joka synnyttää uuden ymmärtämisen tason. Oppiminen on aktiivista ja tavoitteellista toimintaa, jossa käsitellään ja rakennetaan tietoa tulkitsemalla havaintoja ja uutta tietoa aikaisempien tietojen ja kokemusten perusteella. (Kolb 1984, Rauste-von Wright 1997, 162–164, Tynjälä 1999, 37–38, 61–62, Kupias 2001, 16, Ojanen 2006, 41–42.)

Valmentavassa opettamisessa on mahdollista nähdä yhtäläisyyksiä paljon käytettyihin yhteistoiminnallisiin- ja ongelma-perustaisiin opetusmenetelmiin. Näissä menetelmissä opettaja



auttaa opiskelijoita löytämään tietynlaisen oppimiskysymyksen ja raamittaa oppimista tietyn kaavamaisen kehämalliprosessin mukaisesti. (Kääriäinen, Ruotsalainen & Kinnunen 2016, 133.) Erona suhteessa näihin menetelmiin, valmentavassa opettamisessa korostetaan entisestään opiskelijan vastuuta omasta oppimisestaan. Siinä haastetaan opiskelijoita vahvasti miettimään millaisiksi ja miten taitaviksi ammattilaisiksi he haluavat oppia ja mitä se juuri tässä oppimisen tilanteessa heiltä vaatii. Opettaja on vahvasti läsnä, mutta ei tekemisen keskiössä. Opiskelijan oman oivaltamisen mahdollistamiseen on opettajan haastavilla ja aktiivisilla kysymyksillä valmentavassa opetuksessa keskeinen rooli. Tiimi toimii oppimisen ympäristönä ja siinä tavoitellaan perustavanlaatuista oppimista ja erilaisien ratkaisuvaihtoehtojen löytämistä. Opiskelijoilla on tavoitteellinen suhde opettelemaansa alaan eikä opettajaan tai oppilaitokseen. Valmentavassa opettamisessa oppilaiden kohtaaminen, vahva läsnäolo, aito kiinnostus asioiden yhteiseen ihmettelyyn ovat kontrolloimista tärkeämpää. Oleellista siinä on opettajan usko opiskelijoiden potentiaaliin, osaamiseen ja pystymiseen. (Rosenthal & Jacobson 1992, Senge 1996, 111, Dweck 2008, Kern 2010, Häggblom ym. 2014, Friedrich ym. 2015.)

### **2.3 Aikaisempia tutkimuksia valmentavasta työotteesta**

Valmentavasta opettamisesta ei juurikaan ole aikaisempia tutkimuksia, mutta johtamisen ja organisaatioiden konteksteissa valmentamista on tutkittu. Tulokset ovat osoittaneet valmentamisen vaikuttavan positiivisesti sekä yksilöiden että organisaation toimintaan (Redshaw 2000, Thach 2002, Evers ym. 2006, Parpei 2008, Virolainen 2010, Frode & Frederici 2014). Valmentamisen vaikutuksia on tutkittu työntekijöiden taitojen, suoriutumisen, hyvinvoinnin, coping-taitojen, työasenteiden ja tavoitteiden mukaisen itsesäätelyn osalta. Tutkimustulokset ovat osoittaneet merkittäviä positiivisia tuloksia kaikilla mitatuilla tasoilla. Erityisesti osallistujien coping-taidot ja tavoitteen mukaiset itsesäätelytaidot paranivat valmennuksen seurauksena. (Theebom ym. 2013.)

Opiskelijoiden vastuullinen opiskelu- ja työskentelyote edellyttää itseohjautuvuutta, joka työskentelytapana vaatii psyykkisten resurssien tietoista kehittämistä. Oman mielen johtamista ja sen merkitystä yksilön menestymiselle on tutkittu organisaatioiden konteksteissa. Tutkimustulokset ovat osoittaneet valmennuksella saatavan aikaan, koulutuksen ohella, positiivisia muutoksia osallistujien vastuuntuntoon ja itsearvostukseen. Tulokset osoittivat myös valmentamisen merkittävät vaikutukset itseluottamuksen ja johtamisen taitojen parantumiseen. (Åhman 2003, Moen & Federici 2012, Liske & Holladay 2016.) Aikaisempien tutkimusten mukaan toimintaan, ajatteluun, tunteiden hallintaan ja säätelyyn liittyviä rakenteita ja prosesseja voidaan valmennuksella kehittää. Tutkimustulokset ovat osoittaneet valmennuksen kehittävän motivaatioon ja volitioon (*tahto, motivaation ylläpito*) liittyvän

toiminnan itsesäätyä sekä tietoisuutta itsestä. Tutkimukseen osallistuneet tiedonantajat raportoivat valmennusprosessin myötä keskittymiskyvyn, tavoitteen selkeytymisen, ajankäytön hallinnan sekä omista tunteista vastuunottamisen tehostuneen. Itsesäätytaidon todettiin olevan tietoisesti opittavissa ja sen oppimista voitiin valmennuksella tehostaa. (Parpei 2008.)

Valmentavassa opettamisessa on kyse oppilaan kohtaamisesta dialogisessa vuorovaikutuksessa. Aikaisemmin on tutkittu opettajuuden ydintä kohtaamisen näkökulmasta (Wihersaari 2010). Tulokset osoittivat, että opetuksen ydin voidaan saavuttaa aidon dialogin kautta, mutta aitoa dialogia ei voida toteuttaa suunnitelmallisesti. Aitoon kohtamiseen pyrkivää dialogia oli kuitenkin mahdollista valmistella pohtimalla oman opetuksensa perusteita ja sen lähtökohtia. (Wihersaari 2010, 279–283.) Opetusta rasittavat monet erilaiset opetustyöhön ja yhteiskuntaan sisäänrakennetut epädialogiset suhteet, mutta siitä huolimatta, opetuksessa tulisi ainakin pyrkiä aitoon dialogiin. Dialogioppimisessa on kyse oppijan ja opettajan välisestä yhteistyöstä opiskelijan oppimisen prosessissa. (Huttunen 1999, Beltramo 2017.)

Valmentamista on tutkittu myös opettajien pedagogisten taitojen parantumisen (Teemant ym. 2011) sekä opiskelijoiden opintojen etenemisen näkökulmista (Bettinger & Baker 2014). Tutkimustulokset osoittivat valmennuskoulutuksella olevan positiivisia vaikutuksia opettajien pedagogisten taitojen kehittymiselle. Satunnaistetulla kokeellisella tutkimuksella voitiin osoittaa valmennuksessa olleiden opiskelijoiden keskeyttävän opintonsa harvemmin ja heidän jatko-opintoihin hakeutumisensa oli todennäköisempää. (Teemant ym. 2010, Bettinger & Baker 2014.)

### **3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS**

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata valmentavaa opettamista ammattikorkeakoulun terveystieteen opettajien näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, miten valmentava opettaminen ilmenee terveystieteen opetuksessa. Tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää opetuksen ja opettajien koulutuksen kehittämisessä.

Tutkimuskysymyksenä on, miten valmentava opettaminen ilmenee terveystieteen opetuksessa?

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimuksen metodologia

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta, jonka mielenkiinnon kohteena on tutkittava ilmiö tutkimukseen osallistuvien ihmisten subjektiivisesta näkökulmasta. Kvalitatiivisen tutkimuksen käyttöalueiksi voidaan kuvata tutkimusalueita, joista ei vielä tiedetä juuri mitään. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimustehtävät ovat usein alussa laajoja, koska tarkoituksena on tuottaa tietoa aikaisemmin tutkimattomasta aiheesta mahdollisimman kattavasti, sulkematta mitään eri näkökohtia ennalta ulkopuolelle. (Kylmä & Juvakka 2007, 28–30, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 67.)

Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkki on muun muassa dynaamisuus, millä tarkoitetaan tutkimuksen muotoutumista prosessin aikana. Tässä laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskysymys osittain tarkentui prosessin aikana. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista myös tiedon kontekstispesifisyys, mikä tässä tutkimuksessa korostui tutkittavassa ilmiössä. Laadullisessa tutkimuksessa hyväksytään, että todellisuus voi näyttäytyä eri ihmisille erilaisena, mikä tarkoittaa, että ei ole yhtä totuutta samastakaan ilmiöstä. Tutkimuksen aihealueesta terveysalan opettajien näkökulmasta ei ollut aikaisempaa tutkimustietoa, joten laadullinen tutkimus oli myös siten perusteltua uuden tiedon ja näkökulman saamiseksi tutkimusaiheesta. (Kylmä & Juvakka 2007, 30, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 67.) Tutkimuksen taustaa rakentaessa tutkijan on oleellista tunnistaa tutkimuksen kohteena oleva ilmiö ja ilmiöstä olevan tiedon puute (Kylmä & Juvakka 2007, 42). Valmentavan opetusotteen ilmenemisestä terveysalan opetuksessa ei ollut aikaisempaa tietoa käytettävissä, joten tiedon puute oli olemassa. Tutkimusta edelsi yhteydenotto ammattikorkeakoulun johtajaan, jolta tiedusteltiin mahdollisuutta toteuttaa valmentavaan opetukseen liittyvä tutkimus ammattikorkeakoulussa terveysalan opettajien näkökulmasta. Yhteydenoton jälkeen tutkimuslupa anottiin kirjallisesti saatujen ohjeiden mukaisesti.

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimusmenetelmänä haastattelu on joustava, mahdollistaen keskustelun osallistujien kanssa sekä tarvittaessa asioiden tarkentamisen tai täsmentämisen. (Tuomi & Sarajarvi 2013, 73, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 128.) Teemahaastattelu on strukturoitua haastattelua väljempi haastattelumuoto, jossa keskustelu kohdennetaan tiettyihin tutkijan valitsemiin teemoihin. Menetelmä tuo tutkittavien äänen kuuluviin ja heidän antamansa merkitykset asioille. Haastatteluteemat olivat kaikille osallistujille samat, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys vaihtelivat. Vastauksia ei oltu sidottu vastausvaihtoehtoihin,

vaan haastateltavat pystyivät vastaamaan kysymyksiin omin sanoin, jolloin haastattelun eri näkökohtia ei ennalta määritelty. Näin mahdollistui ilmiöstä uuden tiedon saaminen osallistujien subjektiivisesta näkökulmasta käsin. (Kylmä & Juvakka 2007, 24, Hirsjärvi & Hurme 2011, 47–48, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 125.) Haastatteluteemojen täsmentämiseksi kontaktoitiin edeltävästi opettajien valmennuskoulutuksesta vastaavia henkilöitä koulutuksen sisällön kartoittamiseksi. Haastatteluteemat täsmentyivät opettajien saaman valmennuskoulutuksen pohjalta. Haastattelutilanteessa hyödynnettiin lisäksi apukysymyksiä, jotka perustuivat tutkimuksen lähtökohtiin ja opettajien saamaan valmentajakoulutukseen. Apukysymyksillä jäsennettiin haastattelutilannetta ja niiden avulla saatiin myös tutkimuksen kannalta täydentävää tietoa (Liite 1).

## **4.2 Aineiston keruu**

Tutkimusaineisto kerättiin yksilöhaastattelemalla ammattikorkeakoulun terveystalousohjaajia. Valmennuksesta vastaava yksikkö antoi rekrytointitukea lähettämällä sähköpostitse tutkimustiedotteen ja pyynnön tutkimukseen osallistumisesta tiedoksi kaikille valmennuskoulutuksen käynneille ammattikorkeakoulun terveystalousohjaajille (Liite 2). Osallistumispyyntö uusittiin sähköpostitse reilun kuukauden kuluttua, koska terveystalousohjaajilta ei juurikaan ilmaantunut yhteydenottoja. Tämän jälkeen osallistujien löytämiseksi tutkimukseen rekrytointitukea pyydettiin myös ammattikorkeakoulun koulutuspäälliköiltä. He informoivat ohjaajia mahdollisuudesta osallistua tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuvilta tiedonantajilta pyydettiin haastattelun yhteydessä kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta (Liite 3). Suostumuslomake tehtiin kahtena kappaleena, joista toinen jäi tutkimukseen osallistuvalla tiedonantajalle.

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla 26.4–6.6.2017 välisenä aikana. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina haastateltavien kanssa erikseen sovittuina ajankohtina ja heille parhaiten sopivissa paikoissa. Ohjaajien toiveiden mukaisesti haastattelupaikkoina käytettiin heidän työhuoneitaan, neuvotteluhuoneitaan, kahvilasta varattuja rauhallisia nurkkauksia tai tutkijan varaamia haastattelutiloja. Haastattelujen onnistumiseksi huomioitiin ilmapiirin keventäminen, ajankohtien sopivuus haastateltaville sekä haastattelutilojen rauhallisuus. Haastattelujen alussa osallistujille kerrottiin lyhyesti tutkimuksen tarkoitus, haastattelun rakenne sekä haastattelun teemat. Heille kerrottiin tutkimuksen luottamuksellisuudesta ja suostumuslomakkeen sisältö käytiin läpi. Haastattelut nauhoitettiin haastateltavien luvalla ja niiden kesto oli keskimäärin noin 40 minuuttia. Lyhyin haastattelu kesti noin 20 minuuttia ja pisin noin 50 minuuttia. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 127.) Haastattelut sujuivat hyvin ilman häiriötekijöitä ja mukavassa ilmapiirissä. Haastattelut aloitettiin taustatietokysymyksillä. Taustatietoina selvitettiin ohjaajien opettamat

opiskelualat, opiskeluaineet ja opettamiensa ryhmien koot. Osallistujien taustatietoina selvitettiin heidän työkokemuksensa opettajana, koulutustaustansa ja ikänsä. Haastattelu jatkui tutkimusteemoilla (Liite 1), joiden avulla etsittiin vastausta asetettuun tutkimuskysymykseen, *miten valmentava opettaminen ilmenee terveysalan opetuksessa*. Opettajia rohkaistiin puhumaan aiheesta juuri oman näkemyksensä ja kokemuksensa mukaisesti. Haastattelun aikana opettajia pyydettiin kertomaan lisää tai tarkentamaan kertomustaan teemoista laadittujen apukysymysten avulla.

### **4.3 Tutkimukseen osallistujat**

Tutkimukseen osallistujat olivat yhden länsisuomalaisen ammattikorkeakoulun terveysalan opettajia. Osallistujat valikoituvat tähän tutkimukseen tarkoituksenmukaisuuden perusteella. Osallistujiksi valittiin henkilöitä, joilla oli kokemusta tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. (Kylmä & Juvakka 2007, 31.) Tutkimukseen osallistui kymmenen (N=10) terveys- ja hyvinvointipalveluissa työskentelevää terveysalan opettajaa. Tutkimukseen osallistujat olivat naisia ja heidän ikäjakaumansa vaihteli 32–65 vuoden välillä keski-ikä ollessa 52 vuotta. Koulutustaustana kahdeksalla opettajalla oli terveystieteiden maisterin tutkinto ja kahdella opettajalla oli tohtorin tutkinto. Hoitoalan perustutkinto puuttui yhdeltä osallistujalta ja valmennuskoulutus oli yhdeksällä tutkimukseen osallistuneella opettajalla. Kaikilla opettajilla oli kokemusta valmentavasta opettamisesta.

Tutkimukseen osallistuneet terveysalan opettajat olivat työskennelleet opettajina keskimäärin 14 vuotta ja heidän työkokemuksensa vaihteli 2–33 vuoden välillä. Heidän opettamiaan koulutusaloja olivat sairaanhoitajan, kättilön, terveydenhoitajan, ensihoitajan, fysioterapeutin, röntgenhoitajan ja sosionomin koulutusalat. Koulutusta toteutettiin sekä nuoriso- että monimuotokoulutuksena. Ryhmäkoot koulutuksissa vaihtelivat välillä 20–100 opiskelijaa ryhmässä. Keskimääräinen ryhmän koko oli noin 25–40, mutta myös 60–90 opiskelijan ryhmäkoot olivat melko yleisiä. Hoitotyön orientoivaa harjoittelua toteutettiin pienryhmäopetuksena. Opettajat opettivat laajasti kaikkea hoitotyön substanssi osaamisesta opinnäytetöiden- ja projektien ohjaukseen.

#### 4.4 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin induktiivisen eli aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, jonka käyttö on suositeltavaa, kun tutkimuksesta ei ole aiempaa tutkimustietoa tai kun tieto on hajanaista. Tutkimuskysymys ohjasi kaiken aikaa päättelyä ja aineiston analysoinnin ja tulosten esittämisen tarkoituksena oli vastata mahdollisimman kattavasti, objektiivisesti ja selkeästi tutkimuskysymykseen. (Kylmä & Juvakka 2007, Elo & Kyngäs 2008.) Sisällönanalyysin avulla haluttiin tuottaa mahdollisimman kattava synteesi valmentavasta opetuksesta terveysalan opettajien näkökulmasta.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aineistoa pelkistetään, ryhmitellään ja abstrahoidaan. Sen avulla ilmiötä kuvataan tiivistetyssä muodossa. Siinä edetään aineistosta nousevista yksittäisistä merkityksistä kohti suurempia ja käsitteellisempiä kokonaisuuksia. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa merkityksellisiä ilmaisuja pelkistettiin ja seuraavassa aineiston ryhmittely vaiheessa aineistosta etsittiin samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmiteltiin samaan luokkaan. Kolmannessa vaiheessa aineistoa abstrahoitettiin eli käsitteellistettiin. Alaluokkia nimettiin ja yhdistettiin muodostaen niistä yläluokkia niin kauan, kuin se aineiston näkökulmasta oli tarkoituksenmukaista ja mahdollista. Aineisto, tutkijan tulkinta ja käsitteellistäminen ohjasivat luokkien yhdistelemistä. (Kylmä & Juvakka 2007, 117–120, Elo & Kyngäs 2008, Tuomi & Sarajärvi 2013, 108, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 16.)

Tutkimushaastattelujen nauhoitukset litteroitiin eli kirjoitettiin auki tekstiksi sanasta sanaan huolellisesti. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ainoastaan ilmi sisältöä ja aineiston piilosisältö (esim. nauru, äänensävyt, ilmeet ja eleet) jätettiin huomioimatta. Haastattelut kuunneltiin läpi kolmesti litteroidun tekstin tarkistamiseksi. Haastattelujen litterointi vei tutkijalta paljon aikaa, mutta lisäsi aineiston ymmärtämistä ja hahmottamista. Aineistoa tarkasteltiin mahdollisimman avoimesti kokonaisuutena pyrkien tunnistamaan tutkittavaa ilmiötä kuvaavia tekstin osia. Tunnistamista ohjasi tutkimuksen teemoista laadittu tutkimuskysymys, *miten valmentava opettaminen ilmenee terveysalan opetuksessa*. (Kylmä & Juvakka 2007, 112–116, Kyngäs ym. 2011, Tuomi & Sarajärvi 2013, 109, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 163–164.)

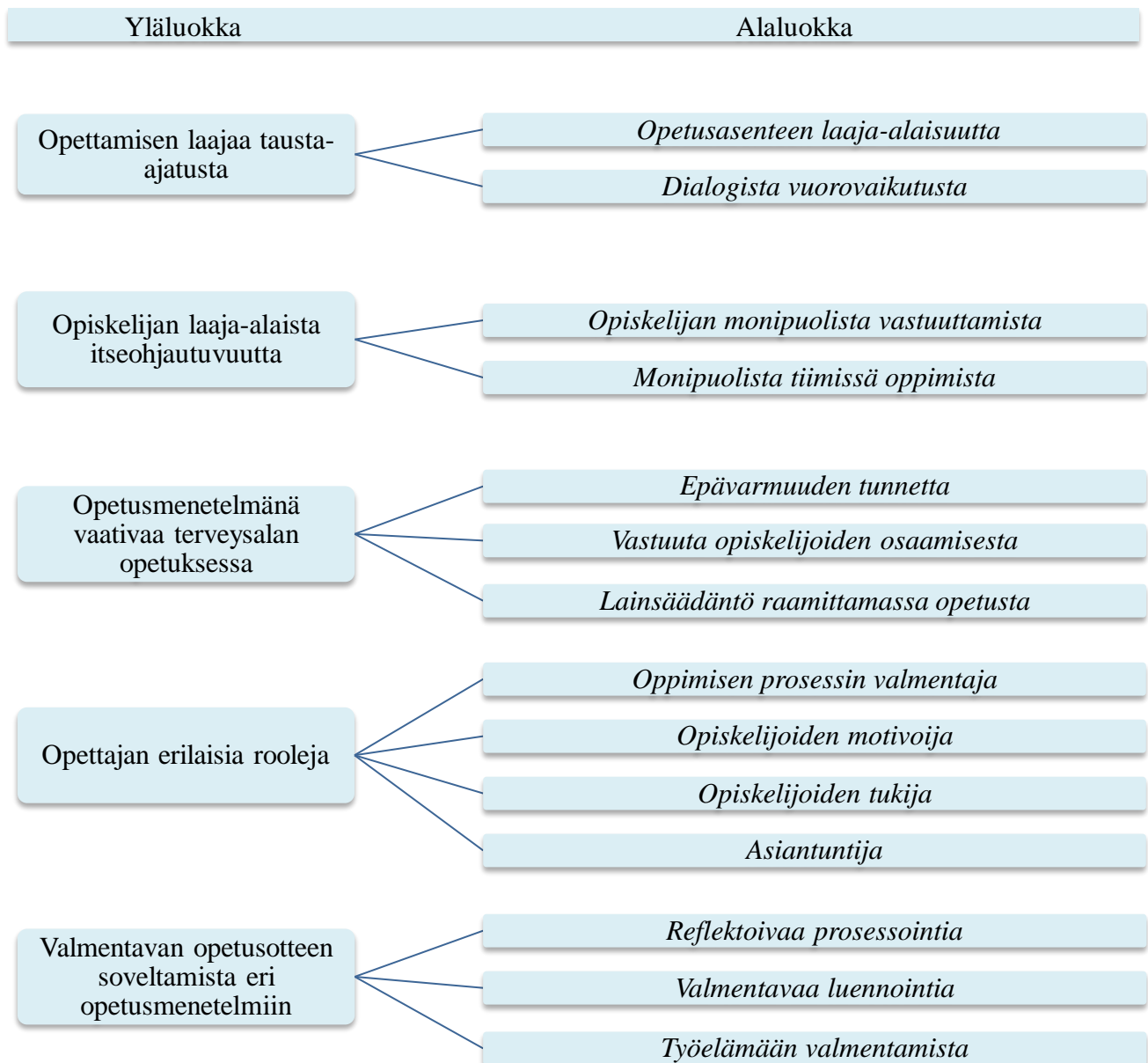
Litteroidusta tekstistä poimittiin värikoodeilla merkityksellisiä ajatuskokonaisuuksia tai sanoja, jotka vastasivat tutkimuskysymykseen. Merkitykselliset alkuperäisilmaisut koottiin erilliseen taulukkoon. Merkityksellisiä ilmaisuja pelkistettiin siten, että niiden olennainen sisältö säilyi. Pelkistettyjä ilmaisuja muodostui aineistosta yhteensä 704. Pelkistettyyn ilmaisuun liitettiin myös tunniste, mistä

haastattelusta ilmaisu oli peräisin. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110–111.) Pelkistämisen jälkeen tiivistetyt ilmaukset ryhmiteltiin. Sisällöllisesti samankaltaisista ilmauksista muodostettiin yhdistelemällä alaluokkia. Yhdistämisen jälkeen nimetty luokka kattoi kaikki sen alle tulleet pelkistetyt ilmaukset. Ryhmittelyä jatkettiin abstrahoimalla alaluokista edelleen yläluokkia. Nimetty yläluokka kattoi myös kaikki sen alle tulevien alaluokkien sisällöt. (Kylmä & Juvakka 2007, 118.) Muodostuneiden ala- ja yläluokkien vastaavuutta vertailtiin useita kertoja keskenään sekä alkuperäisiin ilmaisuihin. Analyysiprosessi vaati palaamista yhä uudelleen tutkimuskysymykseen, jotta aineiston vähittäisen ryhmittelyn ja luokittelun avulla pystyttiin rakentamaan synteesi, joka antoi vastauksia asetettuun tutkimuskysymykseen. (Kylmä & Juvakka 2007, 19.) Tässä aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä valmentavaa opettamista terveysalan opettajien näkökulmasta kuvasi neljätoista alaluokkaa, joista muodostui edelleen viisi yläluokkaa. Liitteessä neljä on esimerkki analyysin etenemisestä kuvattuna yhden yläluokan osalta.



## 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tämän tutkimuksen mukaan valmentava opettaminen terveysalan opettajien näkökulmasta ilmeni **opettamisen laajana tausta-ajatuksena, opiskelijan laaja-alaisena itseohjautuvuutena, opetusmenetelmän vaativuutena terveysalan opetuksessa, opettajan erilaisina rooleina ja valmentavan opetusotteen soveltamisena eri opetusmenetelmiin.** (Kuvio 1.)



Kuvio 1. Valmentava opettaminen terveysalan opettajien näkökulmasta.

## 5.1 Opettamisen laajaa tausta-ajatusta

Valmentava opettaminen terveysalan opetuksessa oli *opetusasenteen laaja-alaisuutta*. Opettajat kuvasivat valmentavan opettamisen olevan enemmän kuin pedagogiikkaa. Valmentavassa opetuksessa oli laajempi näkökulma kuin ainoastaan tietyn substanssin opettaminen opiskelijoille tietyllä tietoisesti valitulla pedagogiikalla. Siinä korostui oppilaiden ohjaaminen itsenäisiksi ajattelijoiksi opiskelujen alusta asti ja hoitotyön näkeminen laajempaan asiana kuin ainoastaan tietyn kapean substanssin osaamisena.

*”...hoitajat ovat ikään kuin valmentajia tietyllä tavalla nykymaailmassa ja tulevassa vielä enemmän, vaikka hoidetaankin potilaita...näkisin tavallaan sen vähän laajemman näkökulman kuin sen, että opetetaan tietty substanssi...valmentava opettajuus sopii hirmu hyvin tähän ajatuksena, että se onkin laajempi, kun se yksi siivu mitä katotaan...” (H9)*

Valmentamisen koettiin liittyvän moniin eri asioihin opettajan työssä. Se ilmeni muun muassa asioiden miettimisenä monipuolisesti eri näkökulmista, uusina näkemyksinä monitulkintaisiin asioihin faktatiedon ohella ja myös vastauksena muuttuvaan maailmaan, jossa tieto kyseenalaistetaan jatkuvasti.

*”... no mikäs tässä maailmassa ei muuttuisi, sen takia tää valmentajuus on niin hyvä ja vastaa tähän, koska se on sellasta kyselevää eikä sellaista, että näin se on, koska meillä on vähän asioita, joihin me voidaan sanoa, että näin se on. Kun viikon päästä tulee tutkimus, joka sanoo, että ehkä se ei ookaan niin...” (H1)*

Valmentava opettaminen nähtiin myös persoonallisena tapana olla opettaja ja taustavoimana kaikessa tekemisessä ja toiminnassa, tapana olla opiskelijoiden kanssa. Siihen liittyi kasvava intuition käyttäminen ja mahdollisuus toteuttaa opetusta joustavasti tilanteen mukaan omalla persoonallisella tyylillään. Sitä kuvattiin opettajasta valmentajaksi muuttumisena.

*Dialogista vuorovaikutusta* korostettiin valmentavan opettamisen tausta-ajatuksena. Dialogisella vuorovaikutuksella tarkoitettiin dialogissa oppimista ja opiskelijoiden arvostamista. Valmentavassa opettamisessa ja tiimioppimisessa dialogin syntyminen nähtiin opetuksen perustana. Dialogin syntyminen edellytti opiskelijaryhmään avoimuuden luomista ja opettajana ryhmän kanssa yhteyteen pääsemistä. Opettajat kuvasivat yhteyttä opiskelijoiden ja oppimistilanteen tunnelman jatkuvana huomioimisena sekä opiskelijoiden tuntemisena. Yhteydellä tarkoitettiin opiskelijoiden tarpeiden näkemistä sekä sen annostelemista, mitä opiskelijat milloinkin tarvitsivat oppiakseen ja

kehittyäkseen. Pedagogisina asiantuntijoina opettajat seurasivat opiskelijoiden ammattiin kehittymisen prosessia, tehtävänään arvioida tarvittiinko prosessiin enemmän asioiden kevennystä vai niiden syventämistä. Dialogissa oppiminen ilmeni opiskelijoiden itsenäisenä asioiden oivaltamisena sekä yhteisoppimisena dialogin kautta keskustellen.

Dialogisuus ilmeni myös opetustilanteiden joustavuutena, jolloin opettajilta löytyi sopivia vaihtoehtoisia toimintatapoja tilanteiden muuttuessa. Luottamuksen ja yhteyden syntyessä opettajan ja opiskelijoiden välille päästiin dialogiin, jolloin pystyttiin keskustelemaan yhdessä aidosti mielessä olevista asioista. Myös ongelmallisia asioita uskallettiin silloin tuoda esiin. Avoimen keskusteluyhteyden säilyttäminen edellytti opiskelijoiden jatkuvaa kannustamista dialogiin. Dialogisuuden syntyminen oli myös merkittävä tiimiytymisen perusta, joka loi ryhmään luottamustilan avoimelle keskustelulle. Dialogisessa tiimissä opiskelijat tukivat toisiaan ja olivat herkkiä reagoimaan ja tukemaan toisiaan muuttuvissa tilanteissa.

*”...se mikä korostuu, niin on tiimiyttäminen eli sen eteen on tehtävä koko ajan töitä, meidän puhutaan valmentavassa opettajuudessa, tiimioppimisessa, dialogista, että oikeesti syntyisi dialogia eikä sitä, että kun sä sanoit jotain, niin mä jo torppaan sen, vaan mä oon avoin tavallaan kuulemaan, kuuntelemaan... oon avoin myös puhumaan suoraan puhetta ja toisaalta mun näkökulmahan muuttuu, kun mä saan lisää tietoa tai se voi muuttua tai mä voin ainakin avartaa sitä... eli tää dialogi, saadaan tiimit tiimiytymään, syntyy se luottamustila, jotta voidaan puhua, keskustella avoimesti...” (H9)*

Valmentava opettaminen edellytti luottamusta opiskelijoihin. Se oli myös monialaista luottamusta oppimisen prosessiin.

*”... periaate, että luottaa ihmisiin ja heidän kykyynsä löytää tietoa ja prosessoida tietoa ja että myöskin luottaa siihen prosessiin, kun laittaa oppimisprosessin liikkeelle...heitä ohjeistaa hakemaan tietoa, kirjoittamaan tietoa, jakamaan tietoa toinen toisillensa, yhdessä käsitellään sitä asiaa, niin pitää itse luottaa siihen prosessiin” (H8)*

Valmentavassa opetusotteessa opiskelijoiden kunnioitusta korostettiin opiskelijoiden laajan ja itsenäisen oppimisvastuun vuoksi. Valmentava opettaminen ilmeni opiskelijoiden osaamisen arvostamisena ja opettajan auktoriteetin vähenemisenä. Opiskelijoiden ajatusten vaihtamisen ja kuulemisen mahdollistaminen oli opettajan tärkeä tehtävä, riippumatta siitä missä ja millä tavalla opettaminen tapahtui.

## 5.2 Opiskelijan laaja-alaista itseohjautuvuutta

Valmentavaan opettamiseen sisältyi *opiskelijan monipuolista vastuuttamista* oppimisestaan ja osaamisestaan. Vastuuttaminen liittyi myös tarvittavan teoretiedon hankkimiseen. Kaikkea tietoa ei ollut mahdollista saada valmiina opettajan kokoamana oppitunnilta, vaan opetukseen sisältyi vahvasti itsenäinen opiskelu. Opiskelijat vastuutettiin hankkimaan itsenäisesti omaan oppimiseensa tarvittavaa tietoa, arvioimaan tiedon laatua, riittävyttä ja luotettavuutta. Valmentavassa opettamisessa korostettiin hoitoalan ammattilaisen tärkeänä taitona oppimista kriittiseen tiedon työstämiseen ja prosessointiin. Sen merkitystä korostettiin erityisesti tiedon ollessa yhä helpommin kaikkien saatavilla ja sen ollessa jatkuvasti muuttuvaa.

*”Valmentava opettaminen terveystieteiden opetuksessa tarkoittaa sitä, että opettajana pitää antaa opiskelijalle vastuuta siitä osaamisen täyttämisestä tai saavuttamisesta ja vastuuta myös siitä, että mitkä voi olla niitä keinoja, mitkä kulloisellakin opiskelijalla on sen osaamisensa saavuttamiseksi, mitä teoriaa sen tarvis hankkia, mistä se hankitaan, miten se hankitaan, hankitaanko se yhdessä vai yksin, miten se suoritetaan...” (H9)*

Opiskelijoita vastuutettiin myös opetuksen toteuttamisesta oppitunneilla. Opetuksesta vastuu toteutettiin esimerkiksi seminaarityöskentelyinä tai ryhmäkeskusteluina, joissa opiskelijat opettivat toisilleen kokoamaansa tietoa. Vertaisten kollegojen kuuntelemaan oppiminen, sekä oppiminen arvostamaan kollegojen osaamista ja mielipiteitä, kuvattiin tärkeänä taitona hoitoalan ammattilaisille erilaisien tiimien ja työryhmien jäseninä. Opettajien opiskelijoille antama valta lisäsi heidän vastuunottamistaan. Opiskelijoiden löytäessä oman vastuunsa oppimisestaan, opettajien mukaan he asettivat oppimisen tasonsa jopa keskimääräistä korkeammalle, kuin opettajat keskitasoa ajatellen olisivat tavoitteen asettaneet. Vastuun mukana opiskelijoiden motivaatio ja sitoutuminen oppimiseen lisääntyivät. Valmentavassa opetusotteessa opiskelijoita osallistettiin aktiivisiksi toimijoiksi. Opettajat haastoivat opiskelijoita itse pohtimaan ja oivaltamaan tulevassa ammatissaan tarvittavia taitoja ja osaamista. Tavoitteena oli saada opiskelijat miettimään aikaisempaa osaamistaan oivaltaen siitä puuttuvia osa-alueita ja arvioimaan mitä lisäoppia he tarvitsisivat tulevassa ammatissaan toimimiseen. Opiskelijoiden sitouttamista ja sitoutumista omavastuisuuteen ei voitu liikaa korostaa. Valmentavaan opettamiseen liittyi, että opiskelijat rakensivat itse sen mihin he olivat matkalla ja mikä oli heidän tavoitteensa. Opiskelijoiden ottaessa vastuuta alusta alkaen omasta oppimisestaan, myös myöhemmissä käytännön harjoitteluissa opiskelijoiden oli mahdollista hyötyä oman oppimisensa kannalta paljon enemmän harjoitteluistaan. Opettajat totesivat valmentavan opettamisen vaativan opiskelijoilta erityistä sitoutuneisuutta omaan oppimiseensa. Se edellytti opiskelijalta enemmän aktiivisuutta, kun ehkä niin sanotulla perinteisellä opetusotteella tapahtuva opettaminen.

Valmentavalla otteella pyrittiin siihen, että opiskelijat pystyisivät etsimään ja työstämään tietoa myös työelämässä ollessaan. Itseohjautuvuutta ja tiedon prosessoinnin taitoja kehittämällä pyrittiin lisäämään opiskelijoiden kykyä soveltaa ja siirtää oppimaansa tietoa myös käytännön työelämän erilaisiin tilanteisiin ja olosuhteisiin.

*”... valmentajuus valmistaa meidän tulevia ammattilaisia juurikin kyselevään asenteeseen enemmän, kun sellaiseen, että mulla on vastaus... sillä jos ajattelet että tämä on vastaus kaikkeen niin se ei vaan toimi enää nykypäivänä...” (H1)*

Valmentavaan opettamiseen sisältyi opiskelijoiden *monipuolista tiimissä oppimista*. Vertaisilta oppimista käytettiin menetelmänä paljon terveystieteen valmentavassa opetuksessa. Opettajat kokivat vertaisoppimisen sopivan jopa haastaviin ja välttämättömiin substanssiosaamiseen liittyvien kurssien opettamiseen. Opettajien valmentavalla opetusotteella kokoamissa tiimeissä oli opiskelijoiden vahvuudet huomioitu ja ryhmän tiimiytymiseen oli käytetty aikaa. Käytännössä ryhmien tiimiytyminen tehosti esimerkiksi erilaisien lukupiirien toimivuutta. Oppitunneilla voitiin siirtyä lukupiirien ansiosta suoraan opetettavaan asiaan, hyödyntäen rajallinen kontaktiopetus aika hankalampien asioiden opettelemiseen yhdessä ja niistä keskustelemiseen. Siten ryhmien tiimiytyminen ja sitoutuminen oppimiseensa oli hyödynnettävissä uuden tiedon omaksumiseen kaikkien aineiden opetuksessa eri opettajilla.

Opettajien mukaan tiimissä oppiminen nosti opiskelijoiden omaehtoista vastuuta ja tiimi alkoi vastata oppimisen tasostaan ja mitä kyseisestä teemasta milloinkin opittiin. Ryhmän sisäinen ryhmäkuri alkoi elää, kun opiskelijoille annettiin vastuuta. Opiskelijat tukivat, kannustivat, kannattelivat ja jopa komensivat toisiaan. Tiimissä opittu tieto muodostui opettajien mukaan syvällisemmäksi yhteisen pohtimisen jälkeen, jättäen opiskelijoille ammattitaitoa hyödynnettäväksi myöhemminkin, kuin jos opettajan luennoimisen jälkeen tieto olisi ainoastaan testattu koetilanteessa.

Tiimityöskentelyllä lisättiin opiskelijoiden oppimista arvostamaan ja kuuntelemaan toinen toisiaan tulevina hoitoalan ammattilaisina. Opettajien asiantuntijuudesta ja kokemuksesta huolimatta, ei arvokas ja opettavainen opetus tullut ainoastaan opettajilta, vaan opiskelijoita ohjeistettiin jakamaan tietoa toinen toisillensa ja tukeutumaan toisiinsa. Valmentavilla opiskelutavoilla mahdollistettiin opiskelijoiden aktiivisuus ja työskentely. Siten opiskelijoiden oli myös helpompi hahmottaa mitä he halusivat oppia. Valmentavia opiskelutapoja kuvattiin sellaisiksi, joissa opiskelijat saattoivat yhdessä pohtia ja hahmotella jotakin asiaa, jonka jälkeen sitä rakennettiin ja työstettiin edelleen yhdessä tiiminä.

Luento-opetuksessa valmentavaa opiskelutapaa toteutettiin esimerkiksi seminaarityyppisessä työskentelyssä, jossa opiskelijoiden oli mahdollista tuottaa tiiminä sisältöjä opetettavaan aiheeseen. Tiimit tuottivat samastakin teemasta erilaisia töitä ja yhteisellä tekemisellä saadussa lopputuloksessa oli jotakin uutta, jota ei olisi löydetty ilman yhteistä tekemistä.

Opiskelijoiden tiimissä oppiminen edellytti opettajalta mahdollisuuksien antamista opiskelijoille ja itse astumista sivurooliin. Terveysalan opetuksessa opiskelijoiden oli usein mahdollista vaikuttaa jollakin tavalla kurssin kulkuun ja tehdä joitakin valintoja siihen liittyen. Opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksia rajasi kuitenkin osin opetettavan aineen sisältö. Valmentavan opettamisen ihannetilannetta kuviteltiin esimerkiksi opiskelijoiden mahdollisuutena tuottaa opetussuunnitelman pohjalta itse oppikurssin sisältö, tarkennetut tavoitteet ja keinot tavoitteisiin pääsemiseksi. Terveysalan opettajat joutuivat kuitenkin usein antamaan valmiit sisällöt oppikursseille ja valitsemaan itse aiheen tavoitteiden ja opetussuunnitelman mukaisesti. Asioiden työstäminen tapahtui kuitenkin aina yhteisoppimisella.

*”...opettaja valitsee sen aiheen ja tavoitteet, tietysti tavoitteiden mukaisesti tai opetussuunnitelman mukaisesti, mutta sit se työstö tapahtuu yhteisoppimisella ja aina jotenkin dialogin kautta keskustellen...” (H8)*

### **5.3 Opetusmenetelmänä vaativaa terveystalon opetuksessa**

Valmentava opettaminen terveystalon opetuksessa koettiin opetusmenetelmänä vaativana. Se haastoi opettajia huomattavasti enemmän kuin niin sanottu perinteinen opettaminen. Valmentava ja perinteinen opetusote koettiin osin hyvinkin erilaisina ja se aiheutti opettajille *epävarmuuden tunnetta*. Opettamiseen liittyi jatkuva ristiriita siitä, pystyikö opettajana todella luottamaan opiskelijoiden itseohjautuvuustaitoihin. Opettajien epävarmuus liittyi myös omaan konkreettiseen toimintaan opiskelijoiden osaamisen tason kontrolloijana. Opiskelijoita oli vaikeaa saada itsenäisesti oivaltamaan laeilla säädelyssä ammatissa tarvittavia oppeja. Epävarmuus nousikin juuri hoitajien perusosaamisen kontrolloinnin tarpeesta. Aikuisopiskelijaryhmien vastuulliseen ammattitaidon hankkimiseen oli opettajien helpompi luottaa verrattuna työkokemusta omaamattomiin ja kokemattomiin nuorisoryhmiin. Opettajat kokivat myös epävarmuutta sopivan tasapainon löytämiseen valmentavan ja kontrolloivan opetusotteeseensa välillä.

*”...puhutaan paljon sopivasta kuormasta opettajalle... meillä on tietty resurssi, meidän täytyy oman jaksamisen kanssa pysytellä siinä, ja sellaisia ylilyöntejä tulisi välttää ja pysyä sillain järkevänä siinä suunnittelussa... että todellakin joskus vähemmällä työllä pääsee, kun tekee itse...” (H1)*

Valmentavaa opettamista ei välttämättä koettu luontaisena terveystieteenopettajille, joilla oli taustalla usein aikaisempi hoitoalan ammatti. Tilanteiden hallinta ja tiedon jakaminen potilaiden terveyden säilyttämiseksi liittyi hoitajuuteen ja opettajuuteen saatettiin luontaisesti yhdistää samoja elementtejä. Valmentaessa jouduttiin epämiellyttävälle alueelle, kun opettajana hallintaa annettiin opiskelijoille eikä tiedetty mitä siitä seuraisi. Hoitoalan ammattilaisille tyypillisenä nähtiin myös tapa antaa valmiita vastauksia. Valmentavassa opetusotteessa vastauksien antamisen sijaan taas korostettiin opiskelijoiden tietoisuutta ja oivaltavaa oppimista lisäävien kysymysten esittämistä.

Toisaalta taas valmentavasta opetusotteesta tunnistettiin terveystieteen opetuksessa pitkään olleita elementtejä. Opettajien mukaan sairaanhoitajakoulutukseen oli perinteisesti kuulunut muun muassa kliinisten taitojen opettaminen pienryhmissä valmentavalla otteella. Valmentava opetusote näkyi myös opiskelijoiden ohjaamisessa itsenäiseen työskentelyyn työelämäharjoitteluissa. Valmennuksellisia elementtejä opettajat näkivät myös simulaatio-opetuksen jälkeen käytävissä oppimiskeskusteluissa, opiskelijan kanssa käytävissä henkilökohtaisissa opintosuunnitelmaan liittyvissä keskusteluissa, työelämäharjoittelujen ohjauksissa sekä pienryhmätyöskentelyissä. Opettajien mukaan myös erilaisissa kehittämistehtävissä, opinnäytetöiden ohjaamisessa ja erilaisissa projekteissa ilmeni valmentava opettaminen mitä parhaimmillaan.

Valmentavan opetuksen ero suhteessa muuhun opetukseen ilmeni osittain häilyvänä. Opettajat kokivat valmentavan ja niin sanotun perinteisen opetuksen menevän lomittain. Opiskelijoiden saaminen lähes itsenäisesti ymmärtämään ammatissa tarvittavia oppeja ja synnyttämään itsestään tarvittavaa oppimista ja osaamista, koettiin suurimpana erona suhteessa perinteiseen opettamiseen. Koulutuksen tavoitteena todettiin olevan opiskelijoiden valmistumisen itsenäisiksi ammattilaisiksi, joten opettaminen nähtiin siinä mielessä aina valmentamisena.

*”... mehän ollaan terveystieteen alalla oltu niinku pedagogisesti pitkällä... meillä on ollut sairaanhoitajakoulutuksessa perinteisesti tätä pienryhmäopiskelua, ihan tällästä kliinisten taitojen opettamista ja sitten harjoittelun ohjaus on ollut meillä hyvin henkilökohtaista, että meillä tällaisia valmennuksellisia elementtejä on mun mielestä ollut siis olemassakin jo, ettei tässä ihan varmasti mistään ihan täysin uudesta asiasta ole kysymys...” (H6)*

Valmentavassa opettamisessa opiskelijan rooli oli aktiivisempi kuin opettajan. Se koettiin osin haastavana opetuksen toteuttamiselle. Terveysalalla joidenkin aineiden oppiminen ei ollut opiskelijoille vaihtoehtoista tulevana hoitoalan ammattilaisina, vaan tietyt asiat piti vain tietää ja osata. Opetettavien aineiden sisällöillä oli siten merkitystä opettajan ja opiskelijoiden aktiiviseen toimijuuteen ja opetuksen toteuttamiseen.

Muutamit opettajista eivät kokeneet valmentavaa opetusotetta omakseen tai kokivat niin sanotun perinteisen opettamisen soveltuvan paremmin terveysalalle. He kokivat valmentavan opetusotteen vievän myös liikaa rajallista opetusaikaa. Osittain opettamisen nykykäytäntöjen koettiin rajoittavan valmentavan opettamisen mahdollisuuksia. Opetusryhmien suuruus sekä arviointi- ja tenttikäytäntöjen joustamattomuus tekivät valmentavasta opettamisesta osin mahdotonta. Vaikeaksi valmentavassa opettamisessa kuvattiinkin opiskelijoiden oppimisen prosessin arvioiminen numeerisesti arviointikäytäntöjen joustamattomuudesta johtuen.

*”...opettajan näkökulmasta musta tää arviointi on todella vaikeeta... todella vaikeeta, että lääkelaskuista mää voin laittaa, että hyväksytty tai hylätty ja vaatia tiettyä osaamista, mutta silloin kun lähdetäänkin katsomaan mahdollisuuksia tehdä asioita monella tavalla tai eri tavalla, niin silloin niitten arvioiminen on vaikeampaa...” (H8)*

Valmentavan opettamisen koettiin vaativan rohkeutta, koska siitä puuttuivat tarkat etukäteissuunnitelmat opetuksen etenemiselle erotuksena perinteiselle opettamiselle. Valmentaminen edellytti opettajalta läpinäkyvyyttä ja uskallusta myös mahdollisesti epäonnistua opiskelijoiden edessä. Valmentava opettaminen ilmeni oppimisen prosessiin luottamisena, siitä huolimatta, että se joskus aiheutti opettajalle myös ahdistusta ja turhautumista.

Opetusmenetelmän vaativuuteen liittyi opettajien kokemus heidän vastuustaan hoitajaopiskelijoiden perusosaamisen muodostumisesta. Vastuu opettajien näkökulmasta tarkoitti, että hoitajien piti valmistuttuaan selviytyä esimerkiksi sijaisena haastavissa työelämän tilanteissa ja lyhyilläkin asiakasaikavarauksilla. Opettajat kokivat olevansa vastuussa terveydenhuollossa oleville potilaille ammattitaitoisten hoitajien kouluttamisesta ja *vastuuta opiskelijoiden osaamisesta* terveydenhuollon ammattilaisina. Opettajat näkivät velvollisuutenaan kouluttaa mahdollisimman taitavia terveydenhuollon ammattilaisia. Tämän vuoksi vastuun jakautuminen opiskelijan kanssa osaamisesta, sen muodostumisesta ja arvioinnista koettiin hankalana.



Opettajien mukaan valmentaminen ei ollut pelkästään itseohjautuvaa oppimista, vaan opettajat näkivät itsellään tärkeän roolin opiskelijoiden oppimisen johtajina. Terveysalan opetuksessa ei opettajien mukaan voitu antaa opiskelijalle koko vastuuta oppimisestaan, vaan opettajalla oli lopulta vastuu määrättyjen asioiden käsittelystä ja tavoitteiden saavuttamisesta ennen kuin opiskelijan oli mahdollista valmistua ammattiinsa.

*”...sä opettajana valitset ja päätät sen mitä jollain opintokokonaisuudella nostetaan esiin ja mitä sin mielestä se semmonen perusosaaminen on ja mitkä ammatissa toimimisen edellytykset pitäis omata, että pystyy toimimaan siellä ... sä opettajana päätät mitä siellä tunneilla tai lähiopetuksena esimerkiksi tapahtuu tai minkälaisia tehtäviä tehdään ja mikä sit se läpäisy kriteeri on...” (H10)*

Opiskelijoiden itsenäinen oppiminen sekä valmennuksellisten elementtien käyttäminen opetuksessa koettiin mahdollisena oppimistavoitteiden saavuttamisen vaatimuksista huolimatta. *Lainsäädäntö raamittamassa opetusta* terveydenhuoltoalalla aiheutti kuitenkin haasteita valmentavan opettamisen toteuttamiselle. Lakien ja EU-direktiivien pohjalta määritellyt tavoitteet korostuivat terveysalalla rajoittaen oppimisen vapautta. Opetukseen sisältyi monia tarkkoja ja ilman virheen mahdollisuutta opittavia toimenpiteitä ja taitoja. Lainsäädännön raamituksesta huolimatta valmennuksellisia elementtejä oli kuitenkin mahdollista hyödyntää opettamisessa. Monia toimenpiteitä ja taitoja voitiin harjoitella valmentavalla otteella. Valmentavaan opettamiseen liittyvien perusteiden nähtiin olevan alasta riippumatta samanlaisia ja opettamisen hyötyjen olevan siten mahdollista saada käyttöön terveysalalla samalla tavalla kuin muillakin aloilla.

*”...terveysalalla on olemassa määrätty tämän hetkiseen tutkimustietoon pohjautuva näkemys siitä, että mitä pitäisi oppia, niin ei se voi olla ihan mitä tahansa, se minkä opiskelijat vaan jostakin tuolta... niin kun että mikä tuntuu mukavalta ja hauskalta, vaan että määrätty asiat pitää oppia tässä sairaanhoitajan perusammattitaidossa...” (H6)*

## **5.4 Opettajan erilaisia rooleja**

Valmentava opettaminen ilmeni opettajan erilaisien roolien käyttämisenä. *Oppimisen prosessin valmentaja* tarkoitti opiskelijoiden auttamista näkemään oppimisensa suuntia, omia voimavarojaan ja mahdollisuuksiaan. Se tarkoitti myös opiskelijan pysäyttämistä tarvittaessa tarkastelemaan ja arvioimaan tilannettaan. Oppimisen prosessin valmentajana pohdittiin jatkuvasti opiskelijoiden oppimisen edistämistä ja opettajan mahdollisuuksia auttaa opiskelijoita yksilöllisissä

oppimisprosesseissaan eteenpäin. Valmentajan rooli oppimisen edistäjänä ilmeni opiskelijoiden ohjaamisena ottamaan itse vastuuta oppimisestaan ja ammattilaiseksi kasvamisestaan.

Opettajien näkökulmat roolistaan valmentajana tai opettajana vaihtelivat. Terveysalan opiskelijoiden opettaminen itsenäisiksi hoitoalanammattilaisiksi kuvattiin toisaalta itsestäänselvänä valmentamisena. Valmentajuus oli osittain muuttanut opettajien käsityksiä hyvästä opettamisesta, mutta toisaalta taas opettajat näkivät myös niin sanotun perinteisen opettajan roolin luonnollisena, terveysalalla opetettavien aineiden luonteesta johtuen. Valmentamisessa korostettiin erityisesti opiskelijoiden osallistamista ja pääsemistä mukaan oivaltamiseen. Oppimisen prosessin edistäminen valmentajan roolista kuvattiin konkreettisesti esimerkiksi siten, että luokassa valmentaja oli taka-alalla, opiskelijan ollessa edessä keskiössä. Valmentaja ohjasi ja kysyi kysymyksiä, joihin opiskelijat joutuvat itse hakemaan tietoa tai ainakin joutuivat itse pohtimaan mahdollisia vastauksia. Opettajan roolia taas kuvattiin asiantuntijana, tiedonjakajana ja vastauksien antajana.

Valmentajuus ilmeni tilan antamisena opiskelijoille siirtyen itse sivummalle seuraamaan oppimista. Valmentaja-opettaja fasilitoi opiskelijat erilaisin keinoin tiettyihin aiheisiin, mutta tiimin muotoutuessa ja kehittyessä opettajan rooli muuttui enemmän sivustalla olevaksi. Valmentavana opettajana taito puuttua oikea-aikaisesti oppimisen tilanteisiin edellytti opettajilta tilannetajua ja uudenlaista osaamista. Opettajana piti uskaltaa luottaa oppimisen prosessiin olemalla läsnä, mutta tavallaan taka-alalla. Opiskelijoilla oli kuitenkin oltava mahdollisuus kysyä kysymyksiä ja lähestyä opettajaa. Valmentavalta opettajalta uskallettiin kysyä ja hakea tietoa siitä, mitä opiskelijana piti saavuttaa ilman pelkoa, että se vaikuttaisi laskevasti arviointiin. Valmentavaa opettamista kuvattiin tavallaan asiantuntijan roolista luopumisena ja siirtymisenä ohjaamaan oppimisen prosessia sekä yksilötasolla, ryhmätasolla ja koko tiimin tasolla.

Valmentaja-opettajana opiskelijoiden motivointi ja usko heidän onnistumiseensa oli oleellista. *Opiskelijoiden motivoijan* roolia kuvattiin sparraajana, fasilitoijana, tsempparina ja kannustajana. Opettajat vertasivat opettamista tavallaan urheiluun, jossa valmennettavaa valmennetaan huippusuoritukseen. Valmentavaan opetusotteeseen kuului opiskelijoiden haastaminen ja kannustaminen menemään epä mukavuusalueillekin laajentamaan oppimisosaaamistaan, jotta kehittymistä tapahtuisi. Opiskelijoita rohkaistiin kehittämään itseään sellaisilla osa-alueilla, jotka eivät olleet heille tyypillisiä. Positiivisen ja kannustavan palautteen antamisella oli erittäin tärkeä merkitys. Se rohkaisi myös arempia opiskelijoita uskaltautumaan kokeilemaan uusia asioita ja lähtemään erilaisiin projekteihin mukaan. Mukavuusalueelta poistumiseen liittyi aina myös

epäonnistumisen ja pettymysten mahdollisuus. Valmentava opettaminen ilmeni suhtautumisena epäonnistumisiin uuden oppimisen ja kasvun mahdollisuuksina.

*”...Kyllä semmosia pieniä hellästi epämukavuusalueelle työntämissä, niin se on mulle sitä valmentajuutta se... "Nyt vaan meet sinne eteen" ja "Kyllä sä osaat" ja niin... ne on semmosia tosi hyviä kokemuksia sitten jälkeen päin.” (H5)*

Opiskelijoiden työskennellessä tiiviisti ryhmänä, syntyi luonnollisesti myös ristiriitoja, joita selviteltiin yhdessä. Ristiriidat voitiin nähdä hyvinä kasvunpaikkoina, joista oli mahdollista oppia paljon tärkeitä asioita itsestään ammatillisena ja osana työryhmää. Opettajalla oli tärkeä rooli konfliktitilanteissa tiimin haastamiseen tilanteiden selvittämiseksi.

*”...ei se opiskelijallekaan mikään helppo tapa oppia ole, vaan se menee, saattaa mennä aika syvällekin tai joutuu jopa pohtimaan semmosia asioita, mihin ei muuten olis ehkä valmis... tai tekemään yhteistyötä opiskelija tovereitten kanssa, vaikka se ei oo välttämättä aina helppoa, mutta valmentaja-opettajana mun täytyy luottaa siihen ja luoda heihin uskoa että tästä tulee hyvä” (H8)*

Valmentava opettaminen ilmeni myös opiskelijoiden tukemisena ja läsnäolona. Opettaja oli *opiskelijoiden tukija* sekä yksilötasolla että ryhmätasolla. Opettaja tuki aloittavia ryhmiä aluksi sitouttamiseen ja ryhmäytymiseen liittyvillä asioilla, esimerkiksi etsien ryhmän ja sen jäsenten vahvuuksia sekä tukien ryhmän jäsenten tutustumista toisiinsa. Ryhmästä riippuen opettajan antaman tuen muoto ja määrä vaihtelivat. Ryhmien tarvitsema tuki saattoi tarkoittaa kannustamisen lisäämistä, kun taas joidenkin ryhmien tuki liittyi enemmän ryhmän yhteiseen haastamiseen. Opiskelijoiden oikea-aikainen tukeminen vaati opettajalta tilanteiden lukutaitoa, jotta tarvittaessa pystyi tukemaan opiskelijoita heidän tarvitsemallaan tavalla. Tuki ei välttämättä tarkoittanut valmiiden vastausten antamista kysymyksiin vaan tukea vastausten etsimiseen tai ammatillisia näkemyksiä. Itseohjautuvuus vaati opiskelijoilta myös taitoja kalenteroida ja suunnitella omaa opiskeluaan. Opettajan tuki opiskelijan ajankäytön rajaamisessa olikin erittäin tärkeää.

*”Opettaja on tällainen valmentaja tuki, joka antaa ehkä raameja ja...tukee ongelma kohdissa ja auttaa näkemään omia voimavaroja... tai jos ne tarvii sitä tukea” (H2)*

Valmentava opettaminen ilmeni myös asiantuntijuutena. Terveysalalla opetettavien aineiden vuoksi valmentajuuteen liitettiin osana myös niin sanottu perinteinen opettajan rooli tiedonjakajana. Terveysalan opettaja saattoi olla itse opetettavan aiheen *asiantuntija*, jolloin perinteinen luennointi ei

tarkoittanut huonompaa opetusotetta tai jonkin oleellisen elementin menettämistä opetuksessa. Valmentajuutta oli ymmärtää erilaisien roolien hyödyntäminen terveysalan opetuksessa ja niiden oikea-aikainen käyttäminen.

*”Mun on välillä pakko astua opettajan rooliin, koska on pakko oppia taito, esimerkiksi joku kädentaito tai jotain sellaista turvallisuuteen liittyen tai meillä on hoitoalalla joitakin asioita...” (H1)*

Asiantuntijan rooliin yhdistettiin myös opiskelijoiden oppimiseensa etsimän tiedon riittävyyden ja laadukkuuden arvioiminen. Tarvittaessa opiskelijoita kehoitettiin etsimään lisää tietoa, jotta se olisi riittävää hoitoalan asiantuntijalle. Terveysalan ammattilaiseksi kasvaminen koostui opetuksessa hyvin monista osaamisen eri osa-alueista. Opiskelijoiden oli toisinaan vaikea ymmärtää ja motivoitua opetukseen, elleivät he olleet itsenäisesti täysin oivaltaneet miksi jonkin asian opetteleminen oli tärkeää ja miksi siihen palattiin opetuksessa yhä uudelleen myöhemmässä vaiheessa. Asiantuntijuutta oli auttaa opiskelijoita näkemään opiskelun rakentuminen edellisellä kerralla opitulle ja se, miten opiskelussa edettiin jatkuvasti korkeammalle tietoisuuden asteelle asioihin palaamisen kautta. Opettajan rooli hoitoalan asiantuntijana oli saada opiskelijat tietoiseksi mistä heidän tuleva ammattitaitonsa rakentui ja mitä opiskelujen vaihetta milloinkin opiskeltiin.

## **5.5 Valmentavan opetusotteen soveltamista eri opetusmenetelmiin**

Valmentaminen terveysalalla ilmeni osaamisena valita monenlaisista pedagogisista menetelmistä sopivin niihin tavoitteisiin nähden mihin oltiin pyrkimässä. Opettajat näkivät erityisen tärkeänä, ettei menetelmää valittu ainoastaan menetelmän vuoksi. Opettajat totesivat, ettei ole olemassa yhtä oikeaa pedagogista menetelmää, jota käyttämällä päästäisiin johonkin huippu lopputulokseen, vaan menetelmä oli tärkeä valita aina tavoitteiden mukaisesti.

Valmentavan opetusotteen soveltaminen eri opetusmenetelmiin ja valmennuksellisten elementtien hyödyntäminen opetuksessa oli opettajien mielestä kuitenkin aina mahdollista. Valmentamisen nähtiin ilmenevän opettamisessa ennen muuta opiskelijoiden tietoisuuden lisäämisenä ja kysymyksistä oppimisena. Kysymyksien esittämisen taito oli keskeistä valmentavassa opettamisessa ja opettajat antoivat opiskelijoille vain vähän valmiita vastauksia. Opettajien kysymyksillä opettamisen tavoitteena oli saada opiskelijoissa syntymään *reflektointia* eli oppimista ja oivaltamista haastavien kysymyksien keinoin. Valmentaja-opettajien valmistautuminen tunneille ilmeni kysymyksillä valmistautumisena, kysymysten osoittamista tunnilla opiskelijoille ja

vastaamalla kysymyksillä opiskelijoiden esittämiin kysymyksiin. Vastakysymyksillä saatiin opiskelijat pohtimaan ja etsimään syvemmin itse vastauksia esittämiinsä kysymyksiin. Opiskelijoiden intoutuminen keskusteluihin toistensa kanssa koettiin tärkeänä palautteena opiskelijoiden oppimisprosessin käynnistymisestä. Valmentajuutta hienoimmillaan kuvattiinkin rohkeutena lähteä tunnille pelkkien kysymysten kanssa. Opettajat korostivat opettamisessa ajattelun taitojen kehittämistä, ajattelun prosessointia ja monimuotoista oppimisen reflektointia sen sijaan, että opiskelijat valmistautuisivat ainoastaan kokeeseen opiskelemalla tiettyjä asioita.

Opiskelijoiden itsenäinen asioiden prosessointi etukäteen edisti heidän oppimistaan myös lähiopetuksessa. Perehtyminen ennakoiden kontaktiopetuksessa tuleviin aiheisiin ja tehtäviin, mahdollisti myöhemmin lähiopetustilanteessa siirtymisen välittömästi esimerkiksi tarvittavien käytännön taitojen harjoitteluun. Lähiopetusaikaa pystyttiin siten hyödyntämään asioiden reflektointiin ja miettimiseen mitä lisäoppia opiskelijat mahdollisesti tarvitsisivat ja mistä he sen voisivat hankkia. Opiskelijoille tuli ymmärrettävämmäksi oman osaamisen kehittymisen tarve. Opettajat kokivat, että rajallinen kontaktiopetusaika voitiin näin kohdentaa tehokkaasti tarvittaviin tai hankalaksi koettuihin asioihin.

Luento-opetuksessakin korostettiin oppimisen prosessia. Valmentavaa opetusotetta sovellettiin luento-opetukseen siten, että opettaja asiantuntijana saattoi nimetä luennon aiheen ja pitäen aiheesta alustuksen, jonka jälkeen siirryttiin toisenlaiseen työskentelyyn jatkaen aiheen käsittelyä.

*”... luento-opinnotkin sopii ihan hyvin semmoseen valmentavaan otteeseen tai niinku se kehys siinä, että miten sitä organisoi niitten sisällä niin siinä voi hyvin olla sitä niinku semmosta valmentavaa otetta ” (H3)*

Luento-opetus ei myöskään tarkoittanut sitä, että opettajat olisivat katsoneet kaiken tärkeän tiedon luennoille valmiiksi. Tietoa täydennettiin yhdessä luennoilla esillä oleviin materiaaleihin, aiheesta käytyjen keskustelujen aikana.

*”...ja että kuuluu lukee kirjojakin...että ei niin, että kaiken saa helposti sieltä tunnilta... ja ihan tiedän teoreettisestikin jo, että on tehokasta oppimista, että kirjoittaa itse...” (H3)*

Isot ryhmät olivat valmentavan opettamisen haaste. Huolimatta siitä, isoissakin ryhmissä voitiin toteuttaa *valmentavaa luennointia* aktivoiden oppilaita. Opettajien mahdollisuutena isoissa ryhmissä oli hyödyntää valmentaen luotuja opiskelijoiden tiimejä ja niiden ansiosta syntynyttä opiskelijoiden

aktivoitumista vastuulliseen opiskelemiseen. Isoon ryhmään suunniteltu interaktiivisuus, toi opettamiseen aina myös valmennuksellisia elementtejä. Valmentaminen isossa ryhmässä saattoi tarkoittaa opiskelijoiden keskustelemista pienryhmissä tai yhdessä pienen tietyn asian tekemistä. Valmentamista ei opettajien mukaan tarvinnut ajatella joko tai vaihtoehtona, vaan sen nähtiin mahdollisena tapahtua kesken oppituntia myös pieninä paloina. Terveysalan opettajat totesivat valmentavaa opettamista toteutettavan usein yhdistäen sekä uudempia että vanhempia opetusmenetelmiä.

Terveysalan ammattilaiseksi valmistumisessa harjoittelulla oli merkittävä osuus. Valmentavassa opettamisessa nähtiin työelämään integroivana mahdollisuutena tehdä perinteisen harjoittelun vaihtoehtona tai lisänä myös erilaisia asiakasprojekteja. Opiskelijat saattoivat työskennellä sovitun toimeksiannon mukaisesti yhteistyössä työelämän kanssa vieden samalla omaa osaamistaan eteenpäin. Se oli opettajien mukaan konkreettista *työelämään valmentamista*. Asiakasprojekteissa pystyttiin toteuttamaan myös monien tärkeiden työelämätaitojen oppiminen.

Valmentava opetusote ilmeni myös osallistamalla opiskelijoita miettimään, suunnittelemaan ja tuottamaan erilaisia harjoittelutapoja. Valmentava ote koettiin mahdollisuutena saada opiskelijat todella osallistumaan ja yhdessä miettimään opetuksessa esille nousevia asioita ja teemoja. Terveysalan opettajat opettivat hyvin erilaisista lähtökohdista tulevia opiskelijaryhmiä, johon erityisesti koettiin valmentavan opetusotteen soveltuvan. Joidenkin opettajien mielestä valmentajuutta parhaimmillaan oli perehtyä ja oppia opiskelijoiden kanssa työelämästä tuoduista haasteista yhdessä. Valmentavalla otteella opiskelijat oppivat yhdistämään aikaisempaa tietoaan uuteen kokemukseensa. Olemassa olevaa tietoa voitiin yhdistää uudella tavalla, kun pysähdyttiin asioiden äärelle yhdessä miettimään. Koulutuksessa saatu uusi tieto ei välttämättä aina ollutkaan uutta, vaan olemassa olevaa tietoa opittiin käyttämään uudella tavalla.

*"... ja kun tullaan koulutukseen ja katotaankin eri silmälaseilla, niin että "Ahaa, jaa että toi tieto yhdistetään tähän niinku toiseen kokemukseen" niin siitä tulee sitten se uusi, että se ei välttämättä ole mitään "uutta" uutta, vaan että osataan käyttää sitä jo olemassa olevaa uudella lailla ja se tulee, kun lähdetäänkin, pysähdytäänkin joidenkin asioiden äärelle ja he yhdessä miettii..." (H8)*

## **6 POHDINTA**

### **6.1 Tulosten tarkastelu**

#### **Opettamisen laajaa tausta-ajatusta**

Tässä tutkimuksessa valmentaminen ilmeni laajana opettamisen taustafilosofiana ja tapana olla opettaja. Valmentava opettaminen terveysalan opettajien näkökulmasta ilmeni ensisijaisesti asenteena ja suhtautumistapana opiskelijoihin. Valmentavaan opettamiseen liitettiin hoitotyön opettaminen laajempaan kokonaisuuteen kuin tiettyjen toimenpiteiden tai substanssin opettamisena. Opiskelijoiden osaamisen arvostaminen, ohjaaminen itsenäisiksi toimijoiksi ja opettajan auktoriteetin väheneminen korostui tutkimustuloksissa.

Myös tutkimuskirjallisuudessa valmentamista kuvataan asenteena, jossa ajatellaan ihmisellä itsellään olevan tarvittavat voimavarat oman tilanteensa selvittämiseen ja enemmän potentiaalia kuin pystyy tiedostamaan. Valmentajan tehtävänä on auttaa valmennettavaa havaitsemaan uskomuksiaan omista kyvyistään, korostaa vahvuuksia, visualisoida tulevaisuutta ja auttaa konkretisoimaan suunnitelmia. Opettajan uskoessa oppilaiden potentiaaliin ja kehittymiseen, siitä viestivät myös sanat ja teot, jotka edistävät dialogia ja tiimityötä. Oleellista valmentamisessa on toisen kohtaaminen hyväksyvällä, arvostavalla ja tasavertaisella asenteella. Tämän toteutuessa aidosti ja uskottavasti, syntyy avoimuuden ja luottamuksen kasvukehä, joka luo edellytykset aidolle valmennusdialogille. (Hellbom 2005, Hirvihuhta 2006, Dweck 2008, Whitmore 2009, Bresser & Wilson 2010, Van Nieuwerburg 2012, Ristikangas & Ristikangas 2013 & Kallio 2016.)

Tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille, että dialoginen vuorovaikutus ilmeni dialogissa oppimisena ja opetustilanteiden joustavuutena. Valmentava opettaminen vaati opettajilta enemmän joustavuutta, sillä etukäteen ei voinut koskaan tietää miten opetus etenisi. Dialogissa oppiminen näyttäytyi opiskelijoiden itsenäisenä asioiden oivaltamisena sekä yhteisoppimisena dialogin kautta tiimissä keskustellen. Dialogi on yhdessä ajattelemisen taitoa, joka hyötyy viiveestä (Isaacs 2001). Välitöntä kommentointia välttämällä mahdollistetaan aito kuunteleminen. Dialogisuudessa on keskeistä vastuullisuus ja vastavuoroisuus. Sen tavoitteena on saavuttaa uusi ymmärrys, joka muodostaa perustaa myöhemmälle ajattelulle ja toiminnalle. (Isaacs 2001, 144–146, Peltola 2011.) Aikaisempien tutkimusten mukaan dialogioppimisessa on kyse oppijan ja opettajan välisestä yhteistyöprosessista, jossa molemmat vuorovaikutukseen osallistujat ovat omista näkökulmistaan katsoen toiminnan subjekteja. (Huttunen 1999, Wihersaari 2010.) Tämän tutkimuksen mukaan

oleellisen tärkeää oli mahdollistaa opiskelijoiden osallisuus ja heidän ajatustensa kuuleminen huolimatta opetuksen toteuttamistavasta tai opetustyön käytäntöjen aiheuttamista rajoituksista. Lisäksi tutkimustulokset osoittivat valmentavassa opettamisessa opettajan oivalluttavien kysymysten olevan oleellinen osa dialogista kohtaamista ja oppijakeskeistä oppimista.

Myös tutkimuskirjallisuuden mukaan valmentamista voidaan klassisesti hahmottaa kuuntelemisen, kysymysten tekemisen ja prosessin johtamisen kautta. Nämä kolme taitoa yhdessä tekevät valmennuksesta enemmän kuin vain hyvää vuorovaikutusta. Valmennuksen ydintoiminto hyvien kysymysten tekeminen lisäksi on kuunteleminen taito. Kuunteleminen voidaan jakaa eri tasoihin riippuen siitä, mihin se kohdistuu. Kuuntelemisen fokuksen ollessa ajatuksissa, kuunnellaan toista oman mielipiteen muodostamiseksi, jolloin ajautuminen väittelynomaiseen tilaan on tavallista. Asian kuuntelemiseen keskittyessä, ollaan keskusteleavassa tilassa ja kiinnostuneita toisesta. Kohdennettaessa kuuntelemista ymmärtämiseen, kuuntelu on dialogimaista ja virtaavaa, koska kiinnostus on yhteisessä dialogissa. Valmennus etenee kuuntelun ja kyselyn vuorotteluna. Dialogi toimii vain ihmisten aidosti kuunnellessa ja yrittäessään ymmärtää toisiaan. Valmentaja ensisijaisesti kyselee, koska haluaa auttaa toisia ymmärtämään. Vuorovaikutuksellisen dialogin toteutuessa, myös epävarmoja mielipiteitä uskalletaan esittää. (Isaacs 2001, Kvist ym. 2004, 24–25, Hellbom 2005, 94–95, Venkula 2007, 111–115, Peltola 2011, 229–230.)

Tutkimustulosten perusteella opetustilanteiden joustavuus, kysymyksien esittämisen taito ja dialogiset yhteistyöprosessit ovat valmentavassa opetusotteessa keskeisiä elementtejä. Kehittämistarpeena ilmeni osaamisen lisääminen valmentavan opettamisen ydintaitoihin, kuten kysymyksien esittämiseen sekä opiskelijoiden dialogiseen tiimiytämiseen.

### **Opiskelijan laaja-alaista itseohjautuvuutta**

Tutkimukseen osallistuvat opettajat toivat esille, että valmentava opettaminen edellytti opiskelijoilta laajaa vastuunottamista omasta oppimisestaan ja opiskelemisestaan. Opiskelijan vastuunottaminen edellytti myös opettajalta vastuunottamisen mahdollistamista. Tässä tutkimuksessa mahdollistaminen ilmeni opiskelijoiden erilaisina vaikutusmahdollisuuksina oman oppimisensa suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Aikaisempien tutkimusten mukaan itseohjautuvuuden todettiin olevan tietoisesti opittavissa. Valmennusprosessin myötä keskittymiskyky, ajankäytön hallinta, omista tunteista vastuunottaminen, itseluottamus sekä tavoitteiden selkeyttäminen tehostuivat. (Åhman 2003, Parpei 2008.) Myös tässä tutkimuksessa todettiin valmentavan opetusotteen lisäävän opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja vastuunottamista. Vastuun mukana opiskelijoiden motivaatio ja



sitoutuminen oppimiseen lisääntyivät. Valmentava opetusote auttoi opiskelijoita selkiinnyttämään opiskelun tavoitteita ja ammatissa vaadittavaa osaamista. Tämä näyttäytyi tutkimuksen mukaan opiskelijoiden tehostuneena käytännön harjoitteluiden hyödyntämisenä sekä opitun tiedon sovellettavuuden ja työelämään siirrettävyyden oppimisena.

Itseohjautuvaa oppimista on myös kritisoitu tieteellisten tutkimusten vähäisyydestä johtuen. Kritiikkiä on esitetty muun muassa liittyen opiskelijoiden kykyyn valita itselleen parhaiten sopiva oppimistyyli, opiskelijan taitoihin tiedon hankkimiseen ja hyödyntämiseen sekä toimimiseen oman oppimisensa parhaana asiantuntijana. Lisätutkimuksen tarvetta on esitetty myös itseohjautuvan oppimisen myönteisistä vaikutuksista, mikäli opiskelijoilla on täysi hallinta omasta oppimisprosessistaan. (Kirscher & van Merriënboer 2011.) Motivaatiotutkimusten mukaan opiskelijoiden kohtuullinen itsemääräämisoikeus, motivoiva opettaminen ja ympäristö vaikuttaisivat olevan hyödyllisintä oppimiselle. (Stefanou, Perencivich, Dicintio & Turner 2004 & Bartholomew ym. 2017.)

Pedagogian merkitys on Schweisfurthin (2015) mukaan jäänyt vähälle huomiolle opetuksessa ja sen kehittämisessä. Oppilaskeskeinen pedagogia (*Learner- Centred- Education*) sisältää paljon mahdollisuuksia kehittää opetuksen laatua. Sairaanhoidajakoulutus on perinteisesti keskittynyt luentotyyppiseen tiedonsiirtoon luokkaopetuksessa. Malli on ollut toimiva hoitotyön opetuksessa, mutta hoitajien työskennellessä osana yhä haastavampia moniammatillisia tiimejä, vaaditaan lisääntyvästi myös itseohjautumisen taitoja. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan, valmentavalla opettamisella osallistettiin opiskelijoita aktiivisiksi toimijoiksi ja vastuutettiin monipuolisesti oppimisestaan ja osaamisestaan. Opettajat haastoivat opiskelijoita itse pohtimaan ja oivaltamaan osaamisestaan puuttuvia osa-alueita ja arvioimaan mitä lisäoppia he tarvitsisivat tulevassa ammatissaan toimimiseen. Valmentavalla otteella pyrittiin lisäämään opiskelijoiden tiedon prosessoinnin taitoja, tavoitteena lisätä opiskelijoiden kykyä soveltaa ja siirtää oppimaansa tietoa myös käytännön työelämän erilaisiin tilanteisiin ja olosuhteisiin.

Hoitajilta edellytetään Fletcherin ja Meyerin (2016) mukaan työn suunnittelun ja johtamisen taitoja yhä enemmän ja heidän taitonsa eivät aina vastaa näihin käytännön työn tai tulevaisuuden haasteisiin. Aikaisempien tutkimusten mukaan kriittistä ajattelukykyä on mahdollista edistää haastavilla kysymyksillä ja erilaisilla yhteistoiminnallisilla menetelmillä ammattitaidon kehittämiseksi nykyisiä työelämän odotuksia vastaavaksi. (Walthew 2004, Lehtonen ym. 2009, Kaddoura 2010, Vittrup & Davey 2010, Smith 2011, Burrell 2014, Schweisfurth 2015, Fletcher & Meyer 2016.)

Yhteistä näille yhteistoiminnallisille ja ongelmaperustaisille opetusmenetelmille on opiskelijoiden oleminen yhteisesti vastuussa toistensa oppimisesta. Jokainen on vastuussa ryhmän toiminnasta, sen tuottamista tuloksista ja omasta panoksestaan yhteisen tavoitteen ja selkeän päämäärän hyväksi. (Saaranen & Tossavainen 2016, 144–145.) Valmentavalla opetusotteella on mahdollista tehostaa ja saada terveysalalla pitkään käytössä olleista yhteistoiminnallisista ja ongelmaperustaisista opetusmenetelmistä entistä toimivampia.

Aikaisempien tutkimustulosten mukaan oppijakeskeisellä opetuksella opettajat uskoivat lisäävänsä opiskelijoiden syvempää ymmärrystä hoitotyöhön ja parantavan heidän kykyään soveltaa luokassa opittua kliiniseen käytäntöön paremmin kuin opettajakeskeisellä opetuksella (Ellis 2016). Oppijakeskeisellä opetuksella laajan tietomäärän siirtäminen ja oppimisen varmistaminen kokemattomille sairaanhoidon opiskelijoille koettiin kuitenkin haasteelliseksi. Voidaankin todeta opettajilla olevan yhä haastavampi rooli opettamisen, hallinnon, tutkimuksen ja oppilaiden yksilöllisen tukemisen välillä. (Lowman 1995, Gillespie & McFetridge 2006, Benson ym. 2009, Ellis 2016, Pennbrant 2016.)

### **Opetusmenetelmänä vaativaa terveysalan opetuksessa**

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan, valmentava opettaminen terveysalan opetuksessa koettiin vaativana ja opettajuutta haastavana, mutta toisaalta taas valmentavasta opetusotteesta tunnistettiin terveysalan opetuksessa pitkään olleita elementtejä. Valmentavaan opettamiseen terveysalalla liittyi ristiriita itseohjautuvuuteen luottamisen ja oppimisen kontrolloimisen välillä. Epävarmuus nousi opettajien kokemasta vastuusta hoitajaopiskelijoiden perusosaamisen muodostumisesta terveydenhuollon ammattilaisina. Tutkimuskirjallisuudessakin hoitotyön opettajan rooli on todettu vaativaksi. Opettajien pitää olla aktiivisesti vastaamassa sekä opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin ja odotuksiin sekä varmistaa oppilaiden osaaminen ja ammatillisuus. (Salminen & Koivula 2016, 305–306.)

Tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille erilaisia näkökulmia valmentavan opettamisen soveltuvuudesta terveysalan opetukseen. Valmentavan opetusotteen koettiin vievän liikaa rajallista opetusaikaa, mutta toisaalta taas opiskelijoiden tiimiytymiseen valmentavalla opetusotteella käytetyn ajan todettiin tehostavan ja syventävän opiskelijoiden oppimista myöhemmässä vaiheessa. Samankaltaisiin tuloksiin on päädytty myös tutkittaessa ammatillista oppimista yhteistoiminnallisuuden näkökulmasta (DeLuca ym. 2017).

Valmentavaa opettamista käytännössä rajoittavana tekijänä koettiin myös opetusryhmien suuruus sekä arviointi- ja tenttikäytäntöjen joustamattomuus. Tutkimuskirjallisuudessa on todettu opettajien kokevan eettisiä ongelmia erityisesti arvosanojen antamisesta ja vaatimustasojen määrittämisestä. Opiskelijan oikeutena on kaikissa oppimisen vaiheissa tietää, mitä häneltä vaaditaan, millä kriteereillä häntä arvioidaan ja miten hän voi mahdollisesti vaikuttaa osaamisensa parantamiseen. (Kvist ym. 2004, Pope ym. 2009, Leino-Kilpi 2016.) Uusien pedagogisten menetelmien käyttöönotto ei automaattisesti paranna opiskelijoiden oppimista, mikäli arviointi- ja palautekäytännöt nojaavat perinteiseen opettamiseen (Ahola ym. 2005, 163).

Valmentavalla menetelmällä oppiminen ei opettajien mukaan sopinut kaikille opiskelijoille, sillä se vaati opiskelijoiltakin perinteisen oppimiskäsityksen muuttamista ja oman vastuun kasvattamista. Tulosten perusteella voidaankin siten todeta, että on tärkeää, että opintojen alussa löytyisi aikaa ja resursseja opiskelijoiden tiimiytymiseen ja uuden oppimismenetelmän sisäistämiseen. Valmentavalla opettamisella tavoitteiden saavuttaminen edellyttää opiskelijoiden oppimiskäsityksen muuttamista ja aikaa omaksua valmentavalla opetusotteella tapahtuva oppiminen. Kehittämissuunnitelmana voidaankin todeta tarve opetussuunnitelman rakentamiselle valmentavaa opetusotetta tukeväksi sekä tarve terveysalan arviointimenetelmien ja palautejärjestelmien kehittämiseksi. Myös opiskelijoiden perusosaamisen ja tuen tarpeen oikea-aikaisuuden arviointiin valmentavalla opetusotteella, tarvitaan opettajien osaamisen kehittämistä. Lisää tutkimuksia tarvitaan myös valmentavan opettamisen soveltamisesta ja hyödynnettävyydestä terveysalan opetuksessa.

## **Opettajan erilaisia rooleja**

Valmentajuutta oli ymmärtää erilaisien roolien hyödyntäminen terveysalan opetuksessa ja niiden oikea-aikainen käyttäminen. Tutkimuskirjallisuuden mukaan opettaja kohtaa oppilaita erilaisien roolien kautta. Oppilaista, opetettavasta aiheesta ja tilanteesta riippuu mikä rooleista on milloinkin vallitsevana. Oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi, ympäröivään tilanteeseen ja sosiaaliseen kontekstiin sidottu ilmiö. (Tynjälä 1999, Hyllinen 2006, Salminen & Koivula 2016.) Tämän tutkimuksen tuloksissa korostettiin oppimisen prosessia. Tutkimustulosten mukaan valmentaja-opettajana pohdittiin jatkuvasti opiskelijoiden oppimisen edistämistä ja opettajan mahdollisuuksia auttaa opiskelijoita heidän yksilöllisissä oppimisprosesseissaan eteenpäin. Myös tutkimuskirjallisuuden mukaan valmentamisen prosessissa valmentaja keskittyy siihen, miten auttaa valmennettavaa ongelmastaan kohti hänen ratkaisuaan. Valmennettava puolestaan keskittyy miettimään, miten löytää tien omasta ongelmastaan omaan ratkaisuun. (Hellbom 2005, 95–96.)

Tämä tutkimus osoitti opettajan tärkeän roolin opiskelijoiden motivoijana. Aikaisempien tutkimusten mukaan motivaatio liittyy tavoitteen valintaan, päätöksentekoon sekä suoritukseen suuntaamiseen. Volition eli ”tahdon” voimalla suoritusta pidetään yllä, kunnes tavoite on saavutettu. Positiiviset tunteet vaikuttavat myönteisesti motivaatioon ja negatiiviset puolestaan uhkaavat volitiota. Itsesääteilykykyä kehittämällä pyritään omien tunteiden, ajatusten ja toiminnan tietoiseen hallintaan oman tavoitteen saavuttamiseksi. (Parpei 2008.) Aikaisempien tutkimustulosten ja kirjallisuuden mukaan, valmentajan tehtävänä on dialogissa motivoiden auttaa valmennettavaa löytämään itsessään oleva potentiaali ja kaikki ne voimavarat, joita hän tarvitsee kehittyäkseen ja onnistuakseen auttamaan itse itseään. Valmentamissa keskitytään kuuntelemiseen ja valmiiden vastausten antamisen sijaan tukemaan kysymyksiä oppilaita saavuttamaan oman täyden potentiaalinsa. Hyväksyvä läsnäolo ja opettajan positiivinen asennoituminen saavat aikaan oppilaissa odotuksien mukaista käyttäytymistä ja tuloksia. (Rosenthal & Jacobson 1992, Dweck 2008, Parpei 2008, Kern 2010, Virolainen 2010, Friedrich ym. 2015, Kallio 2016.) Tämän tutkimuksen tulokset olivat samansuuntaisia näiden aikaisempien tutkimuksien kanssa.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille, että valmentavalla opetusotteella oppiminen ei sovellu kaikille opiskelijoille, jolloin opettajan rooli tukijana korostuu. Opiskelijoiden tarvitsema tuki ilmeni ammatillisissa näkemyksissä, ajankäytön rajaamisessa, itsenäiseen tiedonkäsittelyyn liittyvissä ongelmakohdissa ja vastauksien etsimisessä. Ryhmien tarvitsema tuki taas ilmeni tiimiytymiseen ja sitouttamiseen liittyvissä asioissa. Tutkimuskirjallisuuden mukaan yksittäistä oppilasta valmennetaan kahdenkeskisissä kohtaamisissa, joissa käydään valmentavaa, tavoitteellista keskustelua. Ryhmää valmentaessa fokus on vuorovaikutuksessa toisten kanssa sekä valmentavan toimintakulttuurin luomisessa vuorovaikutuksella toiminnalla. Positiivisella palautteella on tärkeä merkitys, mutta sen on oltava suoraa ja rehellistä. Annettavassa palautteessa voidaan keskittyä esimerkiksi prosessiin, jolla tulosta saavutettiin, tehtyihin valintoihin ja panostukseen. Pelkkä kehuminen ei usein tuota haluttua tulosta, vaan halu oppia uutta vie oppimista eteenpäin. (Dweck 2008, Kallio 2016, 53–54.) Opettajan kyky erottautua omasta asiantuntijuudestaan siten, ettei hae hyväksyntää auktoriasemallaan, antaa opiskelijoille mahdollisuuden kehittyä paremmiksi oppijoiksi. Opettajan rehellinen ja aito läsnäolo kaikkine puolineen, luo enemmän tilaa opiskelijoille toteuttaa itseään. (Kallio 2016, 67–69.)

## Valmentavan opetusotteen soveltamista eri opetusmenetelmiin

Tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille, että valmentaminen terveysalalla ilmenee monenlaisista pedagogisista menetelmistä sopivimman valitsemisena suhteessa tavoitteisiin. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan valmentavan opetusotteen soveltaminen eri opetusmenetelmiin ja valmennuksellisten elementtien hyödyntäminen opetuksessa oli menetelmästä huolimatta aina mahdollista. Valmentaminen nähtiin aina ensisijaisesti opiskelijoiden tietoisuuden lisäämisenä ja kysymyksistä oppimisena. Aikaisempien tutkimusten mukaan erilaisilla opetusmenetelmillä kuten PBL (*Problem Based Learning*), reflektointi, vuorovaikutteinen luennointi, simulaatio-opetus tai opettaminen haastavilla kysymyksillä edisti hoitajien ammattitaidon kehittymistä työelämän odotuksia vastaaviksi. (Lehtonen ym. 2009, Kaddoura 2010, Vittrup & Davey 2010, Gunduz & Hursen 2015.) Johtopäätöksenä voidaankin todeta, että valmentavan opetusotteen yhdistämisellä kriittistä ajattelukykyä edistäviin oppimis- ja opetusmenetelmiin, voidaan tehostaa erilaisten opetusmenetelmien toimivuutta sekä opiskelijan itseohjautuvaa työskentelytapaa.

Työelämäharjoitteluilla on keskeinen merkitys hoitajien ammattitaidon kehittämisessä. Aikaisempien tutkimusten mukaan opettajan osaamiseen keskiössä on osata sitoa käytäntö ja teoria opetuksessa yhteen. (Gillespie & McFetridge 2006, Pennbrant 2016.) Tämän tutkimuksen tulosten mukaan valmentavalla opetusotteella voitiin edistää opiskelijoiden taitoa yhdistää ja hyödyntää olemassa olevaa tietoa innovatiivisesti työelämän tarpeita vastaavaksi. Tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille, että opiskelijoita valmennettiin työelämään perinteisen harjoittelun ohella erilaisilla asiakasprojekteilla, joissa pystyttiin toteuttamaan monien tärkeiden työelämätaitojen oppiminen. Tutkimuskirjallisuuden mukaan ammatillisen oppimisen keskeinen tavoite on tulla käytännön osaajaksi, ei vain käytännössä oppijaksi (Grönfors 2010, 20). Työelämässä oppiminen kuvataan kirjallisuudessa kokemukselliseksi oppimiseksi, joka kytkeytyy taitoihin, organisaation kulttuuriin ja yhteisön sosiaalisiin verkostoihin. (Laiho & Ruoholinna 2011, 190.) Tieto, osaaminen ja taito syntyvät siten yhteisöissä oppimalla ja vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Oppimisen ympäristöinä organisaatiot tarjoavat monipuolisesti mahdollisuuksia oppimiseen yhdessä muiden kanssa osana organisaatioiden ryhmiä ja tiimejä. Näillä koulutuksen ja työelämän rajapinnoilla opiskelijat pääsevät ohjatusti käytännön työtehtäviin sekä soveltamaan tietojaan ja taitojaan työelämään. (Jokinen ym. 2009, 84, Grönfors 2010, 21, Hart 2015.)

Työelämän vaatimukset muuttuvat jatkuvasti, asettaen odotuksia myös koulutuksen tarjoajien uudistumiselle. Kouluttajien on etsittävä keinoja vastata sekä työelämän että opiskelijoiden tarpeisiin. Työelämän ja koulutuksen yhteistyön lisääminen on kaikkien ammatillisen koulutuksen kentällä

toimivien tahojen yhteinen tavoite. Tulevaisuudessa yhteistyön tiivistymiselle on yhä enenevässä määrin tarvetta. (Pohjonen 2005, 149, Paaso 2010, 38.)

Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset edellyttävät opetusmenetelmien kriittistä arvioimista. Opetuspedagogiikan kehittämistä tarvitaan, jotta opiskelijoita voidaan auttaa saavuttamaan parhaat oppimistuloksensa, kohtaamaan myöhemmin työelämässä vastaan tulevat haasteet, mutta myös hyödyntämään parhaalla mahdollisella tavalla sen tarjoamat mahdollisuudet.

## **6.2 Tutkimuksen eettisyys**

Tässä tutkimuksessa eettisyys huomioitiin koko prosessin ajan noudattamalla hyvää tieteellistä käytäntöä prosessin eri vaiheissa. Tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa sekä sen tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Muiden tutkijoiden saavutuksia kunnioitettiin asianmukaisilla lähdemerkinnöillä. Tutkimusprosessi perustui tutkijan rehellisyyteen ja eettisyyteen. (Kylmä & Juvakka 2007, 137–138, TENK 2012, Tuomi & Sarajärvi 2013, 132–133.)

Eettisyys tarkoitti tässä tutkimuksessa avoimuutta ja tarkkuutta kaikkien vaiheiden raportoinnissa. Tutkimuksen eettisenä periaatteena on tarve tutkimukselle. Valmentavasta opettamista terveysalan opettajien näkökulmasta ei ollut aikaisempaa tutkimusta, joten tarve tutkimukselle oli olemassa. Tutkimuksen aihe oli eettisesti tarkasteltuna perusteltua ajankohtaisuuden ja opetuksen kehittämisen näkökulmasta. Tutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää sekä opetustyön menetelmien kehittämisen että opettajien osaamisen näkökulmasta. Tutkimuksessa tuotetulla tiedolla on siten merkitystä sekä opiskelijoille että opettajille. Tulevaisuuden työelämään opiskelijoita valmistaessa aiheella on myös yhteiskunnallinen aspekti. (Kylmä & Juvakka 2007, 144, Kylmä ym. 2008, 26, Ronkainen ym. 2011, 34.)

Tutkimuksen eettisyys toteutui myös hyväksytyssä tutkimussuunnitelmassa ja tutkimusluvassa. Ennen tutkimuksen toteuttamista terveysalan opettajia tiedotettiin tutkimuksesta ja mahdollisuudesta osallistua siihen. (Hirsjärvi ym. 2009, TENK 2012.) Eettisyys toteutui tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudella. Tutkimukseen osallistujat antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta ja haastattelujen nauhoittamisesta allekirjoittamalla kirjallisen suostumuksen. Tutkimukseen osallistujilla oli myös mahdollisuus ottaa yhteyttä tutkijaan joko sähköpostitse tai puhelimitse. Tutkimusaineisto oli vain tutkijan omassa käytössä eikä sitä luovutettu tutkimusprosessin ulkopuolisille henkilöille, jolla varmistettiin tutkimukseen osallistuvien

anonymiteetti. Raportoinnissa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, ettei yksittäisiä osallistujia voitu tunnistaa. Tutkija vastasi tutkimusaineiston asianmukaisesta säilyttämisestä ja hävittämisestä tutkimuksen valmistuttua. Omalta tiedeyhteisöltä saadun ohjauksen ja tuen hyödyntäminen on ollut keskeistä koko tutkimusprosessin ajan luotettavan tutkimuksen aikaansaamiseksi. (TENK 2012, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015.)

Eettisyyteen liittyy myös tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus, jolla tarkoitetaan esimerkiksi lähteiden käyttämistä. Tässä tutkimuksessa tutkimusaihe, sen rajausta ja jäsentäminen osoittautuivat haasteelliseksi. Myöskään lähdekirjallisuutta ei juurikaan ollut saatavilla tutkimusaiheen rajauksen mukaisesti terveysalan opettajien näkökulmasta. Lähteitä tarkasteltiin kriittisesti ja arvioitiin niiden luotettavuutta. Lähteiden valinnassa huomiointiin eettisyyteen ja tutkimusaiheen rajaukseen liittyvät näkökulmat mahdollisimman hyvin. Tutkijan vastuulla on harkita tutkimusaiheensa eettistä kestävyttä. Aiheena valmentava opettaminen on eettisesti kestävä, sillä opetustyön pedagogiikka ja sen kehittäminen on jatkuvaa. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 127–129.)

### **6.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Tätä tutkimusta arvioidaan laadullisen tutkimuksen kriteereillä, joita ovat uskottavuus, vahvistettavuus, refleksiivisyys ja siirrettävyys. Ne ovat synteesi usean eri tutkijan näkemyksistä. Lisäksi analyysin luotettavuuden takaamiseksi on nostettu myös aitouden vaatimus. (Kylmä & Juvakka 2007, 127–128, Hirsjärvi ym. 2009, 23–27, Elo ym. 2014, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 197.)

Uskottavuus tässä tutkimuksessa tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset todella aidosti kuvaavat tutkimukseen osallistuneiden näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Osanottajien ja tutkimusaineiston analyysimenetelmän valinta vaikuttavat myös tulosten uskottavuuteen. Tutkimukseen osallistujat olivat terveysalalla työskenteleviä opettajia. Tämä vahvistaa tutkimustulosten uskottavuutta, koska tutkimukseen osallistujilla oli kokemusta ja tietoa tutkittavasta aiheesta. Toisaalta uskottavuutta vähentää se, että tutkimuksen tuottama tieto rajoittuu vain yhteen opetusympäristö kontekstiin. Tutkijan vähäisellä tutkimuskokemuksella saattaa olla vaikutusta tutkimuksen tuloksiin. Tutkimuksen uskottavuutta heikentää, ettei tutkimustuloksista keskusteltu tutkimukseen osallistuneiden kanssa. Tutkittavaan aiheeseen sopii hyvin teemahaastattelu, joka puolestaan vahvistaa tulosten uskottavuutta. Tässä tutkimuksessa haastattelut nauhoitettiin tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi. Haastattelutilanteiden luottamuksellinen ja luonteva ilmapiiri vahvistavat tutkimuksen uskottavuutta. (Kylmä & Juvakka 2012, Elo ym. 2014.)

Aineiston keruun luotettavuutta ja laadukkuutta tavoiteltiin etukäteen laatimalla hyvä haastattelurunko. Lisäksi pohdittiin ennakoiden haastattelussa mahdollisesti tarvittavaa teemojen syventämistä ja lisäkysymyksiä. Nauhoituslaitteen tekniikka ja toimivuus tarkastettiin ennalta ja varmistettiin sen toimivuus haastattelun alussa. Haastattelut litteroitiin auki mahdollisimman nopeasti haastattelujen jälkeen. Uskottavuus tarkoittaa myös tutkimuksen eri vaiheiden toteuttamisen kirjaamista siten, että prosessin seuranta on mahdollista myös muille tehtyjen valintojen, oivallusten ja rajoitusten osalta. Tutkielmassa kuvataan tehty analyysiprosessi tarkasti sekä yhteys tulosten ja aineiston välillä liitteiden ja kuvioiden avulla. Luotettavuuden arviointi koostuu koko analyysiprosessin luotettavuuden arvioinnista. (Elo & Kyngäs 2008, Elo ym. 2014.)

Tässä tutkimuksessa tarkalla tutkimuksen etenemisen dokumentaatiolla ja perusteluilla on mahdollistettu toisen tutkijan seuraaminen tulosten luokittelussa ja syntymisessä. Tämä ei silti poista mahdollisuutta toisenlaiseen tulokseen päätymistä. Laadullisen tutkimuksen kohteena oleville ihmisille on ominaista ajassa tapahtuva muutos, joten samaan tulokseen päätyminen on epätodennäköistä. Jokainen tutkija myös tekee omien kokemuksiensa perusteella tulkintansa, joten on epätodennäköistä ymmärtää ja tulkita ilmiö samalla tavalla. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 184–189, Vilka 2015, 196–198.)

Analyysiprosessin vahvistettavuuden varmistamiseksi aineiston analyysin eteneminen kuvataan yhden yläluokan osalta erikseen (Liite 4). Tämän myötä on myös toisen tutkijan mahdollista seurata tutkimuksen etenemistä. Tutkielman luotettavuuden lisäämiseksi tutkijan on hyvä pitää esimerkiksi päiväkirjaa, johon voi kirjata oman ajattelun kehitystään tutkimusprosessin aikana. Tutkimusraporttia kirjoitettaessa voi tutkijalta jäädä kirjaamatta auki itsestään selviä ajattelunsa lähtökohtia, joita ilman ulkopuolisen on vaikea ymmärtää koko tekstiä. (Alasuutari 2011, 304.) Tämän tutkimuksen yhteydessä tutkija piti vahvistettavuuden lisäämiseksi päiväkirjaa. Tutkija kirjasi ajatuksiaan haastattelutilanteista, aineiston analyysistä ja koko tutkimusprosessin etenemistä. Päiväkirjamerkinnot tukivat analyysin- ja tutkimusraportin laatimista. Merkinnot saivat tutkijan myös tietoiseksi omista ennako-oletuksistaan tutkittavaa ilmiötä kohtaan, jotta ne eivät ohjanneet tutkimusta. Refleksiivisyys sisältää monen tutkijan yhteisesti jakaman ajatuksen siitä, että tutkijan tulee olla tietoinen siitä, mitkä ovat hänen lähtökohtansa tutkimuksen tekijänä sekä sen, kuinka hän itse vaikuttaa tutkimusprosessiinsa ja aineistoonsa (Kylmä & Juvakka 2007, 129).

Tutkimuksen uskottavuutta lisäsi se, että tutkija käytti paljon aikaa aineiston tutkimiseen sekä litteroi nauhoitetut haastattelut itse tekstimuotoon. Aineiston piilosisältöä ei litteroitu, sillä



tutkimuskysymyksen näkökulmasta se ei ollut välttämätöntä eikä tarkoituksenmukaista. Aineiston litterointi lisäsi tutkijan esiymmärrystä kerätystä aineistosta. Tutkijan esiymmärrystä tutkimusaiheesta kirkasti myös tutkimuksen alussa yhteydenotto valmennuksesta vastaavaan yksikköön. Yhteydenotto auttoi tunnistamaan ja sulkeistamaan tutkijan omia ennakko-oletuksia. Se vahvisti tutkijan ymmärrystä tutkittavasta aiheesta, mutta se ei kuitenkaan vaikuttanut aineiston analyysiprosessiin. Tutkimusaineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti ja aineisto oli ainoastaan tutkijan käytössä koko tutkimusprosessin ajan. Tutkija ei myöskään itse työskennellyt opettajana ammattikorkeakoulussa. Tutkimuksen luotettavuutta toisaalta heikensi se, että tutkimukseen osallistujat ja tutkimusorganisaatio olivat tutkijalle osittain entuudestaan tuttuja. Raportoinnin ja tulosten esittämisen yhteydessä huomioitiin, ettei tutkimukseen osallistujien henkilöllisyys ilmene. (Kylmä & Juvakka 2012, Elo ym. 2014.)

Siirrettävyys kuvaa sitä, missä määrin tutkimustulokset ovat siirrettävissä vastaavanlaisiin tilanteisiin. Tätä varten tarvitaan riittävästi tietoa esimerkiksi osallistujista sekä ympäristöstä, jotta lukija voi arvioida siirrettävyyttä. Tässä tutkimuksessa esitettiin autenttisia suoria lainauksia haastattelutekstistä luotettavuuden lisäämiseksi. (Lincoln & Cuba 1985, Elo ym. 2014, Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2015, 198–202.) Tutkimuksen osallistujamäärä oli pieni (N=10), mutta siitä huolimatta tutkimustulokset ovat siirrettävissä vastaavanlaisiin toimintaympäristöihin.

## 6.4 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella esitetään seuraavat johtopäätökset valmentavasta opettamisesta terveysalan opettajien näkökulmasta:

1. Valmentavalla opetusotteella on mahdollista lisätä opiskelijoiden sitoutumista oppimiseensa, itseohjautuvuutta ja motivaatiota. Valmentava opettaminen valmistaa opiskelijoita kohtaamaan työelämän muuttuvia vaatimuksia.
2. Valmentavaan opettamiseen suhtaudutaan terveysalalla ristiriitaisesti. Valmentava opettaminen aiheuttaa opettajissa epävarmuutta liittyen opiskelijoiden perusosaamisen kehittymiseen ja sen arviointiin. Toisaalta taas valmentavassa opettamisessa nähdään terveysalalla pitkään olleita pedagogisia elementtejä ja terveysalalla opettaminen nähdään aina ammattilaiseksi valmentamisena.
3. Valmentaminen terveysalan opetuksessa tarvitsee selkiyttämistä. Valmentavaan opettamiseen tarvitaan lisäkoulutusta, jotta sitä osataan soveltaa terveysalan opetukseen ja kehittää terveysalalle sopivaksi. Lisäkoulutusta tarvitaan valmentavan opettamisen keskeisiin ydintaitoihin; kysymyksien esittämiseen ja opiskelijoiden dialogiseen tiimiytämiseen.
4. Valmentava opettaminen vaatii terveysalan arviointimenetelmien kehittämistä. Se vaatii myös opetussuunnitelmien rakentamista valmentavaa opetusotetta tukevaksi. Valmentava ote vaatii aikaa tiimiytymiselle ja opiskelijoiden sitouttamiselle. Valmentavan opettamisen onnistuminen ja siitä tavoiteltavien hyötyjen käyttöön saaminen, edellyttää myös opiskelijoiden oppimiskäsityksen muuttamista ja aikaa omaksua valmentavalla opetusotteella tapahtuva oppiminen.

## 6.5 Jatkotutkimusehdotukset

Tämä tutkimus tuotti tietoa, miten valmentava opettaminen ilmenee ammattikorkeakoulussa terveysalan opettajien näkökulmasta. Kiinnostavia jatkotutkimusaiheita olisivat opiskelijoiden kokemukset valmentavasta opettamisesta sekä kokemukset niin sanotun perinteisen ja valmentavan opetuksen välillä. Mielenkiintoista olisi myös saada määrällistä tutkimustietoa valmentavan opetusotteen mahdollisesta vaikutuksesta tutkintojen suorittamisnopeuksiin ja työllistymiseen valmistumisen jälkeen. Lisäksi valmentavaa opettamista olisi kiinnostavaa tutkia työelämäyhteistyön kehittämisen näkökulmasta.

Tiimityöskentelyllä on keskeinen rooli valmentavassa opettamisessa, joten hyödyllisiä jatkotutkimusaiheita olisivat opiskelijoiden dialogisen tiimiytymisen edistäminen ja tiimin kehittäminen oppimisen ympäristönä. Lisäksi kiinnostavaa olisi tutkia opettajien työn kehittämisen näkökulmasta tiimiopettajuutta ja sen hyödyntämistä valmentavassa opetuksessa.

## LÄHTEET

- Ahola S., Kivelä S. & Nieminen M. (2005) *Tekemällä oppii. Työssä oppimisen käytäntöjä ammattikorkeakoulussa*. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 65. Turun yliopisto, Turku.
- Alasuutari P. (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0*. Neljäs uudistettu painos. Osuuskunta Vastapaino, Tampere.
- Bartholomew K. J., Ntoumanis N., Mouratidis A., Katartzi E., Thøgersen-Ntoumani C. & Vlachopoulos S. (2017) Beware of your teaching style: A school-year long investigation of controlling teaching and student motivational experiences. *Learning and Instruction* 53, 50–63.
- Beltramo J.L. (2017) Developing adaptive teaching practices through participation in cogenerative dialogues. *Teaching and Teacher Education* 63, 326–337.
- Benson T.A., Cohen A.L., Buskist W., Regan A.R. & Cann A. (2009) Rapport: Its relation to student attitudes and behaviors towards teachers and classes. *Teaching of Psychology* 32, 237–270.
- Bettinger E.P. & Baker R.B. (2014) The Effects of Student Coaching: An Evaluation of a Randomized Experiment in Student Advising. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 36 (1), 3–19.
- Bresser F. & Wilson C. (2010) What is Coaching? Teoksessa: *Excellence in Coaching: The Industry Guide*. (toim.) J. Passmore. Kogan Page, London, 9–26.
- Burrell L.A. (2014) Integrating critical thinking strategies into nursing curricula. *Teaching and Learning in Nursing* (9), 53–58.
- Chen C-M. & Lou M-F. (2014) The effectiveness and application of mentorship programmes for recently registered nurses: a systematic review. *Journal of Nursing Management* 22, 433–442.
- DeLuca C., Bolden B. & Chan J. (2017) Systemic professional learning through collaborative inquiry: Examining teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education* 67, 67–78.
- Dweck C.S. (2008) *Mindset – The New Psychology of Success*. NY, Ballantine Books.
- Ellis D.M. (2016) The role of nurse educators' self-perception and beliefs in the use of learner-centred teaching in the classroom. *Nurse Education in Practice* 16, 66–70.
- Elo S. & Kyngäs H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107–115.
- Elo S., Kääriäinen M., Kanste O., Pölkki T., Utriainen K. & Kyngäs H. (2014) Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness. *SAGE Open* 4 (10), 1–10.
- Evers W., Brouwers A. & Tomic W. (2006) A Quasi-experimental Study on Management Coaching Effectiveness. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research* 58 (3), 174–182.
- Flaherty J. (2006) *Coaching: Evoking Excellence in Others*. 2<sup>nd</sup> Ed. Development and Learning in Organizations: *An International Journal*. Emerald Group Publishing Limited. 20 (6).

- Fletcher K.A & Meyer M. (2016) Coaching model +Clinical Playbook= Transformative Learning. *Journal of Professional Nursing* 32 (2), 121–129.
- Friedrich A., Flunger B., Nagengast B., Jonkmann K. & Trautwein U. (2015) Pygmalion effects in the classroom: Teacher expectancy effects on students' math achievement. *Contemporary Educational Psychology* 41, 1–12.
- Frode M.F. & Federici R.A. (2014) The effect from external executive coaching. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice* 5 (2), 113–131.
- Gillespie M. & McFetridge B. (2006) Nurse education – the role of the nurse teacher. *Journal of Clinical Nursing* (15), 639–644.
- Grönfors T. (2010) *Työssä oppiminen– avain tuottavuuteen*. Hansaprint Oy, Vantaa.
- Gunduz N. & Hursen C. (2015) Constructivism in Teaching and Learning; Content Analysis Evaluation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (191), 526–533.
- Hart S. (2015) Engaging the learner: The ABC's of service–learning. *Teaching and Learning in Nursing* (10), 76–79.
- Hellström M. (2008) *Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja*. WS Bookwell Oy, Juva.
- Hellbom K. (2005) Business coaching – Tavoitteellinen henkilökohtainen ohjaus yrityselämässä. Teoksessa: *Työnohjaus, sparraus ja coaching esimiestyössä*. (toim.) Keskinen S., Leimala L. & Romana A. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja B: 20. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Turku.
- Hellbom K. (2006) Tietoinen läsnäolo ja valmentava johtaminen. Teoksessa: *Johtamisen Nyt. Tietoinen läsnäolo johtajuuden kivijalkana*. (toim.) Hellbom K., Mauro S. & Salo M. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Hirsjärvi S. & Hurme H. (2011) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino, Helsinki.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. (2009) *Tutki ja kirjoita*. 13., osin uudistettu painos. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Hirvihuhta H. (2006) *Coaching. Valmenna ja sparraa menestykseen*. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Huttunen R. (1999) *Opettamisen filosofia ja kritiikki*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Hyllinen L-K. (2006) Yhteistoiminnallinen oppiminen palapelitekniikalla. Teoksessa: *Opettajaksi terveysalalle– haasteita ja lupauksia*. (toim.) Hyllinen L-K., Koivula M. & Tarkka T-M. Tampereen yliopiston hoitotieteen laitos. Perhekeskeisen hoidon tutkimus- ja opetuskeskus julkaisuja 8. Tampere, 30–43.
- Hägglom U., Heikkilä T., Kakko L. & Wickman-Viitala T. (2014) *Valmentajaksi valmentamisen koulutus TAMKISSA 2013. Koulutuksen pilottiryhmän ajatuksia ja kokemuksia valmentajuudesta*. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja B. Raportteja 77. Tampere.

- Isaacs W. (2001) *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito*. Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Jokinen J., Lähteenmäki L. & Nokelainen P. (2009) *Työssäoppimisen lumo. Ammatillisen sekä ammatillisen korkea-asteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön hyvät käytänteet*. HAMKin julkaisuja 2/2009. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna.
- Jylhä E. (2005) ”Esimiestyön kehittäminen lähtee itsestä”– Esimiestyön kehittämisen menetelmiä. Teoksessa: *Työnohjaus, sparraus ja coaching esimiestyössä*. (toim.) Keskinen S., Leimala L. & Romana A. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja B: 20. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Turku.
- Kaddoura M. A. (2010) New Graduate Nurses’ Perceptions of the Effects of Clinical Simulation on Their Critical Thinking, Learning, and Confidence. *The Journal of Continuing Education in Nursing* 41(11), 506–516.
- Kallio J. (2016) *Opettamisen vallankumous. Opettajasta elinikäisen oppimisen valmentajaksi*. Tietosanoma, Helsinki.
- Kankkunen P. & Vehviläinen-Julkunen K. (2015) *Tutkimus hoitotieteessä*. 3.–4.painos. Sanoma Pro Oy, Helsinki.
- Karjalainen M. (2010) *Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Kern D. (2010) Pygmalion in the classroom: Motivating disenfranchised readers. *New England Reading Association Journal* 45, (2) Social Science Premium Collection, 91.
- Kirschner P.A. & van Merriënboer J.G. (2013) Do Learners Really Know Best? Urban Legends in Education. *Educational Psychologist*. 48 (3), 169–183.
- Kolb D. A. (1984) *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Kupias P. (2001) *Oppia opetusmenetelmistä*. Educa-Instituutti Oy, Helsinki.
- Kvist H., Miekkavaara A. & Poutanen E-M. (2004) *Valmentajan polku. Valmentamalla huipputuloksiin*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Kylmä J. & Juvakka T. (2007) *Laadullinen terveystutkimus*. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Kylmä J & Juvakka T. (2012) *Laadullinen terveystutkimus*. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Kylmä J., Rissanen M-L., Laukkanen E., Nikkonen M., Juvakka T. & Isola A. (2008) Aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä tietoa hoitotyön kehittämiseen. *Tutkiva hoitotyö* 6 (2), 23–28.
- Kyngäs H., Elo S., Pölkki T., Kääriäinen M. & Kanste O. (2011) Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 23 (2), 138–148.
- Kääriäinen M., Ruotsalainen H. & Kinnunen T. (2016) Ongelmaperusteinen oppiminen. Teoksessa: *Terveysalan opettajankäsikirja*. (toim.) Saaranen T., Koivula M., Ruotsalainen H., Wärnå-Furu C. & Salminen L. Tietosanoma. Helsinki, 132–133.

- Laiho A. & Ruoholinna T. (2011) *Terveysalan ammatit ja koulutus*. (toim.) Gaudeamus, University Press Oy, Helsinki.
- Lehtonen S., Linden A-M., Ojala P-M., Polvi A., Sallinen V. & Viranta S. (2009) Luentojen vuorovaikutteisuus motivoi opiskelijoita ja luennoitsijoita. *Duodecim* 125 (2), 199–205.
- Leino-Kilpi H. (2016) Eettiset kysymykset opiskelijan arvioinnissa. Teoksessa: *Terveysalan opettajankäsikirja*. (toim.) Saaranen T., Koivula M., Ruotsalainen H., Wårnå-Furu C. & Salminen L. Tietosanoma. Helsinki, 277–286.
- Lincoln Y.S. & Guba E. G. (1985) *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Liske J.M & Holladay C. L. (2016) Evaluating coaching's effect: competencies, career mobility and retention. *Leadership & Organization Development Journal*. 37 (7), 936–948.
- Lowman J. (1995) *Mastering the techniques of teaching*. 2<sup>nd</sup> Ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Moen F. & Federici R.A. (2012) The effect from external executive coaching. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 5 (2), 113–131.
- Ojanen S. (2006) *Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä*. Palmenia-kustannus.
- OKM. (2017) *Korkeakoulujen rakenteellinen kehittäminen*. Saatavilla: [[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/rakenteellinen\\_kehittaminen/index.html](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/rakenteellinen_kehittaminen/index.html).] Luettu 1.2.2017
- Paaso A. (2010) *Osaava ammatillinen opettaja 2020. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuuden työnkuvasta*. Väitöskirja. Acta Universitatis Lapponiensis 174. Lapin yliopisto, Rovaniemi.
- Parppei R. (2008) *Business Coaching itsesäätelyn kehityksinterventiona*. Väitöskirja. Tuotantotalouden laitos. Teknillinen korkeakoulu, Helsinki.
- Peltola H. (2011) *Yhtenä. Kun minästä kasvaa me*. 2.painos. WSOYpro Oy.
- Pennbrant S. (2016) Determination of the concepts “Profession” and “Role” in relation to “Nurse Educator”. *Journal of Professional Nursing* 32 (6), 430–438.
- Pohjonen P. (2005) *Työssä– oppiminen. Ammatillisen osaamisen perusta*. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Pope N., Green S.K., Johnson R.L. & Mitchell M. (2009) Examining teacher ethical dilemmas in classroom assessment, *Teaching and Teacher Education* 25 (5), 778–782.
- Rauste-von Wright M. (1997) *Opettaja tienhaarassa: Konstruktivisimä käytännössä*. Atena, Jyväskylä.
- Redshaw B. (2000) “Do we really understand coaching? How can we make it work better?” *Industrial and Commercial Training* 32 (3), 106–109.
- Riddell T. (2007) Critical Assumptions: Thinking Critically About Critical Thinking. *Journal of Nursing Education*. 46 (3), 121–126.

- Ristikangas M-R. & Ristikangas V. (2013) *Valmentava johtajuus*. 3.painos. Sanoma Pro Oy, Helsinki.
- Romana A. & Leimala L. (2005) Yksilötyönohjaus, sparraus ja coaching esimiesten kokemuksina. Teoksessa: *Työnohjaus, sparraus ja coaching esimiestyössä*. (toim.) Keskinen S., Leimala L. & Romana A. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja B: 20. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Turku.
- Ronkainen S., Pehkonen L., Lindblom- Yläne S. & Paavilainen E. (2011) *Tutkimuksen voimasanat*. 1. painos. WSOYpro Oy, Helsinki.
- Rosenthal R. & Jacobson L. (1992) *Pygmalion in the classroom*, Expanded edition.: Irvington. New York.
- Saaranen T. & Tossavainen K. (2016) Yhteistoiminnallinen oppiminen. Teoksessa: *Terveysalan opettajankäsikirja*. (toim.) Saaranen T., Koivula M., Ruotsalainen H., Wärnå-Furu C. & Salminen L. Tietosanoma. Helsinki, 142–150.
- Salminen L. & Koivula M. (2016) Opettajien osaaminen ja sen kehittäminen. Teoksessa: *Terveysalan opettajankäsikirja*. (toim.) Saaranen T., Koivula M., Ruotsalainen H., Wärnå-Furu C. & Salminen L. Tietosanoma. Helsinki, 300–310.
- Schweisfurth M. (2015) Learner-centred pedagogy: Towards a post-2015 agenda for teaching and learning. *International Journal of Educational Development* (40), 259–266.
- Senge P. (2006) *Fifth Discipline – The Art And Practice of The Learning Organization* 2<sup>nd</sup>Ed. Random House, London.
- Smith E. (2011) Teaching critical reflection. *Teaching in Higher Education* 16 (2), 211–223.
- Soback D., Borg-Hyökki M., Tiililä M. & Malinen M. (2014) *Coachaava opettaja*. BCI. Business Coaching Institute.
- Stefanou, C. R., Perencevich, K. C., Dicintio, M., & Turner, J. C. (2004) Supporting autonomy in the classroom: Ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educational Psychologist*, (39), 97–110.
- Suomen kielen perussanakirja (2004) Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 55. 2. painos. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Thach E.C. (2002) "The impact of executive coaching and 360 feedback on leadership effectiveness". *Leadership & Organization Development Journal* 23 (4), 205–214.
- TENK. (2012) *Hyvä tieteellinen käytäntö*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla: [<http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto>] Luettu 16.1.2017.
- Teemant A. & Wink J. & Tyra S. (2011) Effects of coaching on teacher use of sociocultural instructional practices. *Teaching and Teacher Education* (27), 683–693.
- Theebom T., Beersma B. & Van Vianen A.E.M. (2013) Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. *The Journal of Positive Psychology* 9 (1), 1–18.



- Tuomi J. & Sarajärvi A. (2013) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu painos. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Tynjälä P. (1999) *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Van Nieuwerburgh C. (2012) Coaching in education; an overview. Teoksessa: *Coaching education. Getting better Results for students, educators and parents*. (toim.) Christian van Nieuwerburgh. Karnac Books. London, 3–24.
- Venkula J. (2007) *Kysymisen taito*. Kotimaa yhtiöt Oy, Helsinki.
- Vilkkä H. (2015) *Tutki ja kehitä*. 4., uudistettu painos. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Virolainen I. (2010) *Johdon coaching: Rajanvetoja, taustateorioita ja prosesseja*. Väitöskirja. Kauppatieteellinen tiedekunta. Lappeenrannan teknillinen yliopisto, Lappeenranta.
- Vittrup A-C. & Davey A. (2010) Problem based learning – ‘Bringing everything together’ – A strategy for Graduate Nurse Programs. *Nurse Education in Practice* (10), 88–95.
- Walthew P. (2004) Conceptions of Critical Thinking Held by Nurse Educators. *Journal of Nursing Education* 43 (9), 408–411.
- Whitmore J. (2009) *Coaching for Performance. GROWing human potential and purpose. The principles and practice of coaching and leadership*. 4<sup>th</sup>Ed. Nicolas Brealey Publishing, London.
- Wihersaari J. (2010) *Kohtaaminen – opettajuuden ydin?* Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1577. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Wildflower L. (2013) *The Hidden History of Coaching*. McGraw-Hill Education. Open University Press, England.
- Wildflower L. & Brennan D. (2011) *The Handbook of Knowledge-Based Coaching: From Theory to Practice*. John Wiley & Sons. Wiley Imprint, San Francisco.
- Åhman H. (2003) *Oman mielen johtaminen – näkemyksiä ja kokemuksia yksilön menestymisestä postmodernissa organisaatiossa*. Väitöskirja. Teknillinen korkeakoulu, Espoo.

## **LIITTEET**

### **Liite 1. Haastattelurunko**

#### **1. TAUSTATIEDOT OPETETTAVISTA ALOISTA**

Mitä opiskelualoja opetat?

Mitä opiskeluaineita opetat?

Minkä kokoisia opettamasi ryhmät ovat?

#### **2. HAASTATTELUN TEEMAT**

##### **Teema 1. Mitä tarkoittaa valmentava opettaminen terveysalan opetuksessa?**

Mitä tarkoittaa valmentava opettaminen omassa työssäsi?

Miten valmentava opettaminen mielestäsi eroaa muusta opettamisesta?

##### **Teema 2. Millaisia kokemuksia terveysalan opettajilla on valmentavasta opettamisesta?**

Millaisia kokemuksia liittyy valmentavaan opettamiseen?

Miten olet käyttänyt valmentavaa opetusotetta opetuksessasi?

Millaisia hyötyjä tai haittoja näet valmentavassa opetuksessa?

#### **3. OSALLISTUJIEN TAUSTATIEDOT**

Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana?

Millainen koulutus sinulla on?

Minkä ikäinen olet, sukupuoli?

## **Valmentava opettaminen- tutkimus**

### **HYVÄ OPETTAJA**

Pyydän Sinua ystävällisesti osallistumaan tutkimukseen, jonka tarkoituksena on kuvata terveysalan opettajien kokemuksia valmentavasta opettamisesta. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, miten valmentava opettaminen toteutuu terveysalanopetuksessa. Tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää opetuksen ja opettajien koulutuksen kehittämisessä.

Tutkimukseen osallistuminen tarjoaa Sinulle mahdollisuuden tarkastella omaa toimintaasi opettajana ja oppia siitä uutta. Tutkimusaineisto kerätään teemahaastattelulla, jossa voit tuoda esille omia kokemuksiasi valmentavasta opetuksesta juuri sellaisena kuin olet ne kokenut. Tutkimuksen kannalta kaikki kokemuksesi ovat tärkeitä. Suostumuksellasi nauhoitettava haastattelu kestää noin tunnin ja se tehdään kanssasi erikseen sovittuna aikana, johon voit mahdollisesti käyttää työaikaasi.

Aineistoa ja tutkimustuloksia käsitellen luottamuksellisesti ja nimettöminä. Tulokset analysoin ja raportoin ryhmätasolla varmistaakseni tutkimukseen osallistuvien anonymiteetin. Tutkimusaineiston hävitän tutkimukseni valmistuttua vuoden 2017 aikana. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voit keskeyttää tutkimukseen osallistumisen missä tutkimuksen vaiheessa tahansa.

Tutkimus on osa Tampereen yliopiston Yhteiskuntatieteiden tiedekunnan terveystieteiden maisterin tutkintoa. Tutkimuksen tulokset julkaistaan pro gradu –tutkielmana Tampereen yliopiston TamPub-tietokannassa. Tutkielman ohjaajina toimivat dosentti Katja Joronen ja dosentti Anja Rantanen.

Otathan yhteyttä, niin voimme sopia haastatteluajasta ja sinulle parhaiten sopivasta paikasta. Yhteydenottotietoni löydät tämän esitteen alareunasta. Annan Sinulle mielelläni myös lisätietoja tutkimuksesta, mikäli haluat niitä ennen päätöksen tekemistä osallistumisestasi.

**LÄMPIMIN YHTEISTYÖTERVEISIN**



#### **Tutkijan yhteystiedot**

Pia Vallenius, terveydenhoitaja, TtM-opiskelija

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta / Terveystieteet

Tampereen yliopisto

Sähköposti: email

p.

## KIRJALLINEN SUOSTUMUS VALMENTAVA OPETTAMINEN- TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Valmentava opettaminen- on tutkimus, jonka tarkoituksena on kuvata terveysalan opettajien kokemuksia valmentavasta opettamisesta.

Tietoisena tutkimuksen tarkoituksesta suostun vapaaehtoisesti osallistumaan tutkimusaineiston keruuvaiheen haastatteluun. Olen tietoinen siitä, että tutkimus tapahtuu nimettömästi ja voin halutessani vetäytyä tutkimuksesta, jolloin minua koskeva aineisto poistetaan tutkimusaineistosta. Tiedän, että haastattelut nauhoitetaan ja tutkimusraportissa saattaa olla lainauksia omasta haastattelustani, mutta kirjoitettuna siten, ettei minua voida tunnistaa tekstistä.

Olen saanut tutkimuksen toteuttajan yhteystiedot ja voin tarvittaessa ottaa yhteyttä häneen. Tätä suostumuslomaketta on tehty kaksi samanlaista kappaletta, joista toinen jää itselleni ja toinen tutkimuksen toteuttaja Pia Valleniukselle. Allekirjoituksellani annan luvan haastatteluni nauhoittamiseen ja käyttöön tutkielman aineistona.

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_ 2017

Paikka

Päivämäärä

\_\_\_\_\_  
Tutkimukseen osallistuja

\_\_\_\_\_  
Nimen selvennys

\_\_\_\_\_  
Pia Vallenius

Sähköposti: email

p.

Liite 4. Esimerkki aineiston analyysistä yläluokassa: Opiskelijan laaja-alaista itseohjautuvuutta.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Miten valmentava opettaminen ilmenee terveystieteen opetuksessa?			
(H3) "... mahdollistaa opiskelijan mahdollisimman suuren sellaisen itse tekemisen...tai itse oivaltamisen... ja siihen tosiaan, että ottaa itse vastuuta ... "	Opiskelijan vastuunottamisen mahdollistamista	Opiskelijan monipuolista vastuuttamista oppimisestaan	OPISKELIJAN LAAJA-ALAISTA ITSEOHJAUTUVUUTTA
(H5) "...opetuksessa se on ehkä sitä opiskelijoille vastuun antamista enempi tai vähempi... ja että heidän vastuulla on se oppiminen. Et se vastuu siinä on mun mielestä se olennainen, et me annetaan se niille oppijoille"	Opiskelijan vastuuta omasta oppimisestaan		
(H10) "... opiskelija miettis sitä aikaisempaa osaamistaan...opiskelija itse miettis ja oivaltais sen, että tän mä tästä jo osaan, mutta jotta mä pystyn toimimaan tulevassa ammatissa, niin mun pitäis sitä ja tätä oppia vielä lisäksi..."	Opiskelijan vastuuta oman ammattitaidon kehittämisestä		
(H1) "...näkinsi että valmentajuus valmistaa meidän tulevia ammattilaisia juurikin kyselevään asenteeseen enemmän, kun sellaiseen, että mulla on vastaus... "	Opiskelijan haastamista tiedonprosessointiin		
(H2) "... se on se opiskelijoitten sitouttaminen ja opiskelijoiden sitoutuminen siihen omavastuuseen, että he rakentaa sen mihä he on matkalla ja mitkä on heidän tavoitteensa..."	Opiskelijoiden aktiivista sitoutumista tavoitteiden saavuttamiseksi		
(H8) "...opettaja valitsee sen tavallaan sen aiheen ja tavoitteet, tietyt tavoitteiden mukaisesti tai opetussuunnitelman mukaisesti, mutta sit se työstö tapahtuu yhteisoppimisella ja aina jotenkin dialogin kautta keskustellen..."	Oppimista yhteisesti dialogissa	Monipuolista tiimissä oppimista	
(H5) "... oppimaan toinen toisiltaan ja..., että parasta oppimista... tulee siitä... itse hakee tietoa, oppii kuuntelemaan, oppimaan toisiltaan niinku vertaisilta..."	Vertaisilta oppimista		
(H10) "...pitäis nousta se semmonen opiskelijan omaehtoinen vastuu, myös se että se ryhmä vastais siitä... että millä tasolla me opitaan ja mitä me tästä teemasta nyt opitaan..."	Ryhmässä yhdessä oppimisen tasosta vastaamista		
(H2) "...työtavat on sellasia...on joku asia, jota pohditaan ja sit tehdään... mietitään ja ryhmitetään ja hahmotetaan ja yhdessä niin kuin työstetään ja rakennetaan ja sitten saadaan siitä jotain lopputulosta, jossa on myöskin jotakin uutta, jota muuten ei olisi löydetty ja opiskelijat on siinä pääosassa."	Yhdessä erilaisien ryhmätyötapojen avulla työskentelemistä		